Carlos Rafael Rodríguez Solera

Entre la escuela y el surco

La experiencia educativa de niñas y niños migrantes a partir de sus relatos de vida

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA

Carlos Rafael Rodríguez Solera

Entre la escuela y el surco

La experiencia educativa de niñas y niños migrantes a partir de sus relatos de vida

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA

Entre la escuela y el surco

Carlos Rafael Rodríguez Solera

Entre la escuela y el surco

La experiencia educativa de niñas y niños migrantes a partir de sus relatos de vida

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES
PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA CIUDAD DE MÉXICO.
BIBLIOTECA FRANCISCO XAVIER CLAVIGERO

[LC]HD 6250.M63 R63.2022 [Dewey] 331.31 R63.2022

Rodríguez Solera, Carlos Rafael

Entre la escuela y el surco: la experiencia de niñas y niños migrantes a partir de sus relatos de vida / Carlos Rafael Rodríguez Solera. – México: Universidad Iberoamericana Ciudad de México, 2022 – Publicación electrónica. – ISBN: 978-607-417-951-4

1. Niños inmigrantes - México. 2. Niños inmigrantes - México - Condiciones sociales. 3. Hijos de trabajadores agrícolas - México. 4. Inmigrantes - Derechos civiles. I. Universidad Iberoamericana Ciudad de México. Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación.

D.R. © 2022 Universidad Iberoamericana, A.C.
Prol. Paseo de la Reforma 880
Col. Lomas de Santa Fe
Ciudad de México
01219
publica@ibero.mx

Primera edición: diciembre 2022
ISBN: 978-607-417-951-4

Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio sin la autorización del editor. El infractor se hará acreedor a las sanciones establecidas en las leyes sobre la materia. Si desea reproducir contenido de la presente obra, escriba a: publica@ibero.mx

Hecho en México

Índice

Agradecimientos **11**

Introducción **15**

Capítulo 1. Discusiones conceptuales y metodología **25**

Capítulo 2. No accedieron a la educación básica **43**

2.1 Itinerarios escolares 45

2.2 Itinerarios laborales 53

2.3 Itinerarios migratorios 58

2.4 Relación entre itinerarios laborales, migratorios y escolares 61

Capítulo 3. Abandonaron antes de concluir la educación básica **67**

3.1 Itinerarios escolares 69

3.2 Itinerarios laborales 102

3.3 Itinerarios migratorios 106

3.4 Relación entre itinerarios laborales, migratorios y escolares 113

Capítulo 4. Trayectorias regulares sin problemas de extraedad **121**

4.1 Itinerarios escolares 122

4.2 Itinerarios laborales 129

4.3 Itinerarios migratorios 140

4.4 Relación entre itinerarios laborales, migratorios y escolares 152

Capítulo 5. Concluyeron la educación básica **159**
5.1 Enfoque en los casos de migrantes que concluyeron la educación básica 159
5.2 Relatos de migrantes que lograron concluir la educación básica 161
Capítulo 6. Conclusiones y análisis de conjunto **203**
6.1 Casos de reproducción del rezago educativo 205
6.2 Casos de superación del rezago educativo 208
Referencias **217**
Reseña de las personas entrevistadas y de las que realizaron las entrevistas **223**
Personas entrevistadas 223
Personas que realizaron las entrevistas 236

En memoria de mi padre,
quien me enseñó a admirar y respetar
a personas que, como él,
vivieron una infancia marcada por la pobreza
y la exclusión educativa.

Agradecimientos

Esta obra fue posible gracias al concurso de muchas personas, a las cuales quiero expresar un profundo agradecimiento.

Este libro es producto del proyecto de investigación *Equidad educativa en los campos agrícolas. Recuperando la voz de niñas, niños y jóvenes de familias de jornaleros migrantes, a partir de sus relatos de vida*, que se realizó con recursos de la convocatoria para el financiamiento a proyectos de investigación educativa, 2020, del Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE), de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México.

Pude redactar el manuscrito gracias al año sabático, en el periodo agosto de 2020-julio de 2021. Expreso mi agradecimiento a las autoridades de la División de Investigación y Posgrado y del Consejo Académico del INIDE, así como a Stefano Sartorello, quien dirigía el Instituto en 2020, por el decidido apoyo que siempre me brindaron en la aprobación del sabático y del proyecto de investigación.

El personal de apoyo del INIDE fue fundamental para que se realizara el estudio, mi especial agradecimiento a Verónica Águila, a Casandra Guajardo y a Marcela Gómez.

Agradezco también el trabajo minucioso y de gran calidad que realizó Sandra García, estudiante de la Maestría en Investigación y Desarrollo de la Educación (MIDE), quien participó como becaria de investigación.

Quiero manifestar un agradecimiento muy especial a Patricia Patiño, quien participó como asistente de investigación durante todo el proyecto. Su apoyo incondicional fue determinante para la realización de este estudio. Su colaboración fue invaluable, para localizar materiales y audios que estaban dispersos, sistematizar y ordenar las bases de datos, coordinar aspectos administrativos y discutir temas teóricos y metodológicos que surgieron en el desarrollo del proyecto.

En este trabajo recuperamos relatos de vida que se fueron recopilando en varios proyectos de investigación realizados en el INIDE, en el periodo 2016-2019. Deseo expresar mi enorme gratitud a todas las personas que en diferentes momentos formaron parte de ellos y participaron en el trabajo de campo que permitió contar con las historias que analizamos en esta obra.

Los participantes en proyectos de investigación anteriores fueron:

Graciela Carrazco. Trabajó como asistente de investigación en el INIDE.
Gloria Gracida. Egresada de la MIDE y docente en la Telesecundaria 45, San Quintín, Baja California, colaboró de manera voluntaria como investigadora.
Josefina Díaz. Estudiante de la MIDE, participó como asistente de investigación y elaboró trabajo final de graduación.
Laura Alegre. Estudiante de la MIDE, trabajó como asistente de investigación.
Miguel Cedeño. Estudiante de la MIDE, elaboró tesis sobre el tema.
Teresa Rojas. Profesora investigadora de la UPN-Ajusco, realizó una estancia de investigación en el INIDE y participó en proyectos de investigación sobre migrantes.

El decidido apoyo de Tere, una reconocida experta que ha estudiado a profundidad el tema que nos ocupa, fue fundamental para nuestra investigación. Ella participó en las discusiones conceptuales, se involucró de lleno en el trabajo de campo, compartió generosamente sus diversos contactos y estuvo siempre ahí, apoyándonos de múltiples formas y trasmitiendo a

nuestro equipo el entusiasmo y el compromiso que ha mantenido por décadas con la educación de niñas y niños migrantes.

Durante la redacción del libro tuve el gusto de formar parte del Comité Tutor de Juana María Islas Dossetti, estudiante del Doctorado en Ciencias Políticas y Sociales, con orientación en Sociología, de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), quien desarrollaba su tesis sobre el éxito escolar de niñas, niños y adolescentes que acompañan a jornaleros agrícolas migrantes. Con ella pude discutir aspectos teóricos y metodológicos importantes para su tesis, que también resultaron fundamentales para la presente investigación. Deseo manifestar mi enorme agradecimiento a Juana María por sus agudas observaciones y por la discusión conceptual que siempre propició, que resultaron fundamentales para este trabajo.

También agradezco las aportaciones de Lorenza Villa Lever y María del Carmen Roqueñí en dicho comité tutor, orientadas a fortalecer la tesis de Juana María, pero de gran importancia para investigaciones sobre educación a migrantes como la nuestra.

En el Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Iberoamericana fui director de tesis de Saúl Vázquez Rodríguez, con el que hice muchas reflexiones conceptuales. Gracias a ellas comprendí la importancia del descubrimiento de Merton sobre ventajas y desventajas acumuladas y el papel central que desempeña, en la investigación social, la identificación de mecanismos que plantea Elster. Agradezco a Saúl por la fructífera colaboración que tuvimos y al Doctorado Interinstitucional por los espacios académicos que la hicieron posible.

Un especial agradecimiento a las autoridades educativas, a directores y docentes de Baja California, Hidalgo, Morelos, Sonora y Sinaloa.

Asimismo, a quienes facilitaron el acceso a escuelas y campamentos para migrantes y nos acompañaron en el trabajo de campo. Su apoyo y orientaciones fueron fundamentales para que se llevara a cabo este proyecto.

Por último, deseo expresar mi eterno agradecimiento a los 100 niños, niñas y jóvenes migrantes que accedieron a compartirnos sus vivencias, sus sueños y esperanzas y nos confiaron sus voces.

En este proyecto, los investigadores intentamos ser un vehículo para dar a conocer, de la forma más fidedigna posible, lo que estas personas han estado experimentando, pensando y sintiendo, con la idea de que ellas son quienes mejor conocen las situaciones que han vivido y nos pueden mostrar posibles alternativas para que mejore su situación.

Introducción

Todo libro es un intento por plasmar ciertas ideas o sentimientos que un autor desea compartir. Al grabarse en un papiro, en un papel o en un archivo electrónico, las palabras son atrapadas y obligadas a permanecer en un objeto, que le permitirá a cualquier persona, del presente o del futuro, conocer esas reflexiones, deseos o fantasías.

Por eso es importante aclarar qué voces intentamos incluir aquí, por qué las escogimos y por qué pensamos que puede ser provechoso para algunas personas tomarse un tiempo para leerlas.

Uno de los principales propósitos del texto es darle voz a los migrantes. Como lo planteamos en el segundo capítulo, la idea básica es que el investigador se convierta en un vehículo, para poner al lector en contacto con esas niñas, niños y jóvenes. Es lo que intentamos hacer, especialmente en los capítulos 2, 3, 4 y 5, donde buscamos que la *voz cantante* sea la de las personas entrevistadas.

Con demasiada frecuencia las voces de los migrantes han sido grabadas, procesadas, sistematizadas y analizadas por investigadores que toman esas expresiones como parte de sus objetos de estudio, pero al convertirse en intermediarios entre las personas que entrevistan y los lectores suelen exponer solamente sus propias reflexiones, por lo que, de manera involuntaria, impiden que los demás conozcan de viva voz lo que dijeron sus informantes.

No critico a mis colegas, es una práctica común, y de manera autocrítica remito al lector a mis propios trabajos citados en las referencias.

La idea de elaborar este libro surgió a partir del intenso trabajo de investigación que hemos realizado en el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE) desde 2016. Después de varios años de visitar los campos, llegamos a contar con un total de 100 relatos de vida de niñas, niños y adolescentes migrantes de Baja California, Estado de México, Hidalgo, Morelos, Sinaloa y Sonora.

¿Por qué de esos estados? Cuando llevamos a cabo las evaluaciones externas del Programa de Educación Básica para Niñas y Niños de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (Pronim) concluimos que la situación educativa de esta población variaba de un lugar a otro. Aunque intervenían muchos factores, un aspecto fundamental era el tipo de productores con los que trabajaban los migrantes (Rodríguez *et al*., 2008, 2009).

En las entidades donde predominan grandes productores, por lo general dedicados a la exportación, las familias migrantes llegan a viviendas suministradas por las empresas. Sin idealizar su situación, en esos lugares los jornaleros viven las ventajas y desventajas de trabajar para grandes agroempresas capitalistas. Deben someterse a una fuerte disciplina laboral, a tener altos niveles de productividad, a respetar estrictos protocolos de higiene y a trabajar solo algunos meses, debido al carácter estacional de las labores agrícolas; a cambio, las empresas suministran escuelas y contratan docentes, al tiempo que hay más restricciones para emplear a menores de edad.

En los estados donde los migrantes son contratados por pequeños productores ejidales, las condiciones son completamente distintas. En ese caso, trabajan para cada productor durante periodos muy cortos (por lo general menos de una semana); los pequeños productores no están en condiciones de ofrecerles techo ni instalaciones escolares, por lo cual los migrantes rentan pequeñas casas o cuartos, y cuando hay escuela esta es suministrada por el gobierno. A diferencia de las grandes empresas, donde los jornaleros son empleados de la compañía, en las pequeñas parcelas contratan a un capitán, quien lleva a trabajar a toda una cuadrilla en la cual, además de los jornaleros, incluyen a sus esposas e hijos.

Alguna vez le pregunté a uno de estos productores ejidales si él contrataba a niños, porque había visto a algunos trabajando en su parcela. Me dijo que no, que él contrataba al capitán y este, a los jornaleros, quienes, a su vez, llevaban a sus hijas e hijos al campo, para que le ayudaran. Así, se diluye la responsabilidad por el trabajo infantil, pues no es claro quién violenta las normas, y la ley que prohíbe el trabajo de niñas y niños[1] se convierte en papel mojado.

Como queríamos conocer las condiciones en que vivían y estudiaban los migrantes en todo el país, escogimos lugares donde se presentaban las dos situaciones descritas. En Baja California, Sinaloa y Sonora hablamos con hijas e hijos de jornaleros que trabajaban para grandes productores. En Hidalgo, Morelos y el Estado de México entrevistamos a niñas, niños y jóvenes de familias que laboraban para pequeños agricultores. Por eso escogimos esas entidades. En el norte los migrantes experimentan el desarrollo del capitalismo en la agricultura y trabajan en el sector formal, en cambio, en el centro laboran en condiciones informales para pequeños ejidatarios.

Los relatos que atesorábamos nos habían permitido realizar estudios y publicar algunos trabajos, pero la voz de los migrantes continuaba atrapada en los archivos del Instituto, y por ello tuvimos la idea de liberarlas y buscar formas de darlas a conocer.

Al inicio la idea era trabajar con todos los relatos, pero quienes emplean métodos cualitativos saben que analizar un número tan grande de entrevistas es casi imposible. Tuvimos que escoger.

La dimensión educativa fue central en nuestro análisis, por eso seleccionamos narraciones que mostraran distintos itinerarios educativos. Identificamos cuatro itinerarios principales que agrupamos para su análisis en sendos capítulos del libro.

En el segundo capítulo exponemos los relatos de seis jóvenes con 15 años o más que no habían accedido a la educación básica, cuya escolaridad acumulada era menor o igual a tres años.

[1] En el artículo 22 Bis de la Ley Federal del Trabajo se establece lo siguiente: "Queda prohibido el trabajo de menores de quince años; no podrá utilizarse el trabajo de mayores de esta edad y menores de dieciocho años que no hayan terminado su educación básica obligatoria, salvo los casos que apruebe la autoridad laboral correspondiente en que a su juicio haya compatibilidad entre los estudios y el trabajo" (LFT, 2015).

En el tercer capítulo abordamos los casos de 11 jóvenes con edades entre 14 y 29 años que abandonaron la escuela antes de concluir la educación básica.

En el cuarto capítulo presentamos relatos de vida de seis estudiantes, con edades de 12 a 14 años, quienes cursaban primero o segundo grado de secundaria, sin tener graves problemas de extraedad. Aunque no habían concluido la educación básica, estas hijas e hijos de migrantes contaban con una trayectoria escolar sin interrupciones, que hacía prever que concluirían sus estudios sin contratiempos.

Los relatos incluidos en esos tres capítulos fueron escogidos a partir de los criterios mencionados y, como contábamos con pocos que tuvieran las mencionadas trayectorias, decidimos trabajar con todos.

En el quinto capítulo exponemos los relatos de nueve jóvenes que, al momento de la entrevista, estaban cursando el tercer grado de secundaria, en escuelas que solo atienden a hijas e hijos de jornaleros agrícolas migrantes.

Debido a una investigación que realizamos, previamente, sobre el tema nuestra colección contiene muchas entrevistas a niñas y niños con ese itinerario educativo. En total contamos con 77 relatos de niñas y niños. Como no podíamos exponerlos todos, tuvimos que emplear algunos criterios para elegir los que presentaríamos. Por una parte, escogimos los que eran elocuentes, que daban respuestas amplias y nos compartían detalladas narraciones, reflexiones y sentimientos. Buscamos a su vez que existiera la máxima diversidad posible en términos de género, condición de pertenencia a pueblos originarios, situación laboral y migratoria. Con estos criterios los escogimos, y nos detuvimos después de haber analizado nueve porque consideramos que ya teníamos una muestra muy diversa y habíamos alcanzado el punto de saturación, debido a que los nuevos relatos nos ayudaban a corroborar lo que habíamos observado, pero no nos aportaban información nueva.

Los casos que se incluyen en los capítulos 4 y 5 son particularmente importantes en este libro. En un contexto en el que ocho de cada diez migrantes están fuera de la escuela, la experiencia de estas niñas y niños es absolutamente excepcional. Estaban por concluir la educación básica, un logro admirable, debido a las difíciles condiciones en que viven y estudian los integrantes de estas familias.

Nos enfocamos en los itinerarios migratorios, laborales y escolares, la forma en que se entrelazan y se afectan mutuamente y, en particular, tratamos de identificar mecanismos sociales que expliquen por qué unos siguen la trayectoria de abandono escolar, mientras que otras niñas, niños y jóvenes logran sortear ese destino y culminar con éxito sus estudios.

Como ya lo dijimos, uno de los propósitos fue dar a conocer la voz de niñas, niños y jóvenes migrantes; un segundo objetivo fundamental fue trascender la anécdota y la denuncia sobre las difíciles condiciones en que viven, trabajan y estudian, que ya se han documentado en gran cantidad de investigaciones.

Las condiciones de vida de los migrantes son terribles; es una de las poblaciones que sufre más problemas de exclusión educativa, y tanto niñas y niños como jóvenes y adultos viven las peores formas de explotación laboral. Eso es innegable y lo hemos denunciado en trabajos previos. Sin embargo, pensamos que no debíamos hacer otro documento de denuncia, que se sume a lo que ya sabemos.

Creemos que la rica experiencia que nos compartieron nos puede ayudar a comprender mejor cómo operan los mecanismos que producen y amplían las brechas educativas, y con ello detonan procesos de agudización de la desigualdad social.

En otras palabras, el segundo objetivo de este libro es presentar también la voz del investigador quien, bajo su propio riesgo, retoma los relatos de los migrantes y los trata de relacionar con discusiones teóricas de las ciencias sociales, para aprender algo sobre la forma en que se produce la desigualdad social y educativa, se reproduce, se amplía o, en casos excepcionales, se logra revertir.

No somos tan originales. Hace un siglo Thomas y Znaniecky emprendieron la tarea de estudiar, con métodos cualitativos, relatos de migrantes para dilucidar problemas fundamentales de la sociología, en especial la relación entre estructura social y acción individual.

Durkheim sostenía que el objeto de estudio de la sociología eran los hechos sociales, y que estos eran exteriores y coercitivos, lo cual llevaba a privilegiar la importancia de las estructuras. Frente a esas posiciones

estructuralistas dominantes en su época, Thomas y Znaniecky plantearon, por primera vez, que era necesario también considerar la conducta individual, lo que hoy llamaríamos la capacidad de agencia, sentando las bases de lo que después se conocería como la teoría del interaccionismo simbólico.

Estos autores fueron pioneros en el uso de métodos biográficos, defendieron el enfoque cualitativo en una época que era desdeñado por el paradigma dominante, centrado en métodos cuantitativos y, lo más relevante, comprendieron la importancia de transcender las detalladas descripciones para relacionar los relatos de los migrantes con las grandes discusiones teóricas de la sociología. Un enfoque que, de manera más modesta, quisiéramos continuar en el presente libro.

Nuestro análisis se orientó por la idea de que la exclusión educativa de los migrantes debería generarse y reproducirse mediante algún mecanismo social, uno que aquellos con acceso y permanencia a la escuela de algún modo lograban esquivar.

De acuerdo con Elster (1990), una herramienta fundamental de las ciencias sociales consiste en identificar cadenas causales y mecanismos sociales, que hacen que un fenómeno social surja, se reproduzca o desaparezca.

Un mecanismo social que nos pareció particularmente relevante para explicar la exclusión educativa de los migrantes y la transmisión intergeneracional de la desigualdad es el de ventajas y desventajas acumuladas, descubierto por Merton (DiPrete y Eirich, 2006) y que hoy se conoce como Efecto Mateo (Rigney, 2010).

El Efecto Mateo consiste en un mecanismo social por el cual una desventaja inicial, que puede ser muy pequeña, se va ampliando conforme transcurre el tiempo. *En ausencia de alguna intervención externa* que la corrija, esta desventaja irá aumentando y dará origen a brechas cada vez más grandes. Como contraparte, quienes gocen de alguna ventaja inicial, aprovechan tal circunstancia para mejorar constantemente su posición.

El abandono absoluto de los migrantes a su propia suerte, mediante el desmantelamiento de los pocos programas que los atendían, genera esa "ausencia de intervención externa" que se requiere para que el Efecto Mateo se exprese con toda su crueldad.

Es lo que ocurre a las niñas, niños y jóvenes cuyos relatos aparecen en los capítulos 2 y 3, y lo que posiblemente le pase a la inmensa mayoría de migrantes que no culmina su educación básica. Las desventajas por estar involucrados en el trabajo infantil o por pertenecer a familias en condiciones de extrema pobreza, los arrastra con fuerza a condiciones de desigualdad, que lejos de aliviarse se agudizan.

Sin embargo, los que se exponen en los capítulos 4 y 5 muestran que algunas niñas y niños lograron escapar del hoyo negro de la exclusión educativa. Cómo lo hicieron es el tema central de este libro.

Lo que encontramos a partir del análisis de los 32 casos expuestos se puede sintetizar de la siguiente forma: la mayoría de los hijos e hijas de jornaleros migrantes está atrapada en el círculo vicioso de la exclusión educativa: en el pasado sus padres y abuelos no tuvieron acceso a la educación formal. Por eso ejercieron ocupaciones de muy baja remuneración y sus familias vivían en condiciones de extrema pobreza. Los bajos ingresos de los adultos los obligaron a incorporar a niñas y niños al trabajo, por lo que debieron abandonar la escuela antes de concluir sus estudios. Esta es, a grandes rasgos, la situación que encontramos en los 17 relatos que aparecen en los capítulos 2 y 3. Una desventaja en el pasado (baja escolaridad de padre y madre) genera pobreza y exclusión del sistema educativo de los hijos. Aquí podemos identificar, con toda claridad, una cadena causal que deja ver que una variable distal (escolaridad de progenitores) se transfiere a una variable proximal (escolaridad de niñas y niños migrantes), constituyendo un mecanismo de transmisión intergeneracional de la desigualdad educativa, característico del Efecto Mateo.

Hasta aquí, la investigación pareciera dar la razón a las teorías de la reproducción, que predicen la transmisión intergeneracional de las desigualdades educativas. Aunque esta situación se presenta en la mayoría de la población migrante, no es necesariamente el destino inevitable de todos los niños, niñas y adolescentes de familias migrantes, como lo muestran los 15 relatos incluidos en los capítulos 4 y 5.

A diferencia de los casos ya comentados, las narraciones de niñas y niños que estaban por concluir con éxito la educación básica muestran que es

posible romper el círculo de la exclusión educativa. En estos, hijas e hijos de personas con muy baja escolaridad lograron acceder y permanecer en la escuela y, por lo tanto, vivir un proceso de movilidad educativa intergeneracional. Aquí se rompió la cadena que transmite las variables distales a las proximales, se interrumpió la transmisión intergeneracional del rezago educativo y dejó de operar el Efecto Mateo.

Podría pensarse que casos como estos refutan posiciones estructuralistas, como las teorías de la reproducción, pero no es así. Dichas teorías no sostienen una posición determinística sino probabilística. Afirman, por ejemplo, que la probabilidad de que una persona padezca rezago educativo es muy alta si su padre no fue a la escuela y muy baja si su padre cuenta con posgrado; esto no implica que sea imposible que una persona llegue a tener un nivel educativo mayor al de sus padres.

Lo que sí se desprende de estos casos atípicos es la necesidad de complementar las explicaciones estructuralistas con aspectos de la conducta individual, algo que ya habían planteado hace un siglo Thomas y Znaniecky (2006: 130) cuando dijeron que la causa de un fenómeno social no es otro fenómeno social (como pensaba Durkheim) sino siempre, "una combinación de un fenómeno social y uno individual".

Las niñas y niños que lograron estudiar siendo migrantes no lo hicieron gracias a una intervención externa, por ejemplo, una política pública o un programa bien diseñado que tomara en cuenta sus características socioeconómicas y culturales y les brindara apoyos que atendieran sus necesidades específicas. Los migrantes que continuaron en la escuela recibieron la misma atención (o desatención) que los otros hijos de jornaleros, fueron a las mismas escuelas y recibieron clases con los mismos docentes.

Estas niñas y niños ingresaron y permanecieron en la escuela gracias a una combinación de factores positivos, tanto de índole material como subjetiva. Entre los aspectos materiales identificamos el ingreso familiar y la forma en que migran las familias. Quienes concluían la escuela le daban prioridad a la asistencia a clases, solo trabajaban en vacaciones o en horarios que no interrumpían su permanencia en la escuela, y lo hacían porque la familia podía "darse el lujo" de que el niño o niña no trabajara.

Otro aspecto material de enorme importancia era la naturaleza de los patrones migratorios. La migración en pautas predecibles en el tiempo y el espacio brindaban estabilidad, a pesar de los constantes cambios de domicilio. Familias que por años iban a trabajar a los mismos sitios y regresaban siempre, en los mismos meses, a sus lugares de origen, podían saber de antemano dónde estarían y con tiempo matriculaban a hijas e hijos en escuelas, tanto en los lugares de origen como de destino. En otros casos la familia migraba, pero el niño o niña permanecía en un solo lugar cuidado por algún pariente, y de esa forma no interrumpía su asistencia a la escuela, a pesar de que su familia seguía migrando en busca de empleo.

Estas condiciones materiales son necesarias, pero no suficientes. No todos los que tuvieron condiciones materiales relativamente buenas siguieron estudiando. En los relatos de los capítulos 2 y 3 pueden encontrarse casos de niñas y niños que no trabajaban, pero tampoco asistían a la escuela.

Un factor, de carácter subjetivo, presente en las historias de quienes continuaron sus estudios, fue la actitud del padre y la madre ante la educación. En todos esos casos los progenitores consideraron la educación de sus hijas e hijos como un objetivo fundamental y actuaron en consecuencia: buscaron recursos, cambiaron de empleo, sacrificaron otros gastos familiares y los apoyaron con lo que estaba a su alcance.

Es importante recordar la propuesta de Thomas y Znaniecky en el sentido de que siempre se deben considerar los aspectos individuales, en este caso, la importancia que padres y madres le daban a la educación de sus hijos. De acuerdo con estos autores, es necesario comprender la forma en que los individuos o grupos *definen las situaciones*, porque "es un requisito preliminar para cualquier acto de la voluntad" (Thomas y Znaniecky, 2006: 151).

Padres y madres que definían la educación de sus hijas e hijos como un objetivo fundamental tomaban decisiones para hacerlo posible. Por ejemplo, el trabajo infantil tiene un efecto perverso en las oportunidades educativas de niños y niñas. Los migrantes también lo saben. En las familias de quienes permanecían en la escuela, los padres hacían todo lo posible para que sus hijas e hijos no trabajaran, y cuando en definitiva tenían que hacerlo por las

carencias económicas del hogar, buscaban que fuera en horarios y periodos que no impidieran su asistencia a la escuela.

Una explicación adultocéntrica que menosprecia la agencia infantil, pensarán algunas personas. Los relatos que recogimos siempre fueron de niñas, niños y jóvenes, y por supuesto que nos enfocamos en sus puntos de vista. Sin embargo, al identificar las formas específicas en que opera el mecanismo social de transmisión de la desigualdad educativa fue apareciendo el papel que habían tenido las decisiones de sus progenitores. Algo comprensible si se considera que, en México, ingresan al preescolar a los tres años; una edad en la que nadie está en condiciones de decidir si quiere matricularse y permanecer en una escuela.

Esta investigación no permite saber por qué algunos padres y madres le dan mucha importancia a la educación de sus hijos e hijas y otros no. Lo que sí sabemos, a partir de los pocos casos que analizamos, es que dicho interés no se relaciona con el capital cultural de los progenitores, como lo prevé la teoría de Bourdieu y Passeron (1998). Quienes los impulsaban a estudiar tenían un nivel educativo muy similar a los otros migrantes. En un caso, un padre con muy bajo nivel educativo que solamente hablaba mixteco sabía que en las escuelas a las que asistiría su hija solo le enseñarían en español y, para que su niña pudiera estudiar, buscó que aprendiera ese idioma. En un mundo donde las escuelas no se adaptan a los niños, ellos deben adaptarse a las escuelas.

Este libro está lleno de relatos como ese, donde muestran que personas que viven en las peores condiciones de pobreza y cuentan con bajos niveles educativos sacan adelante a sus hijas e hijos. Sin duda, sus voces tienen mucho que decir sobre su propia situación y sobre temas centrales de la sociología.

Eso esperamos haber captado en este libro, en el que niños, niñas y jóvenes migrantes nos ayudan a entender cómo operan algunos de los mecanismos por los cuales se producen y se transmiten las desigualdades en educación, y por qué, en determinados casos excepcionales, dicho proceso se puede interrumpir y algunas niñas y niños logran escapar de la trampa de la exclusión educativa.

CAPÍTULO 1

Discusiones conceptuales y metodología

En los estudios sobre migración se ha empleado una amplia gama de técnicas que, en conjunto, se conoce como *métodos biográficos*. Entre ellas están las biografías, las autobiografías, las historias y los relatos de vida (Prat, 2007) que pueden ser escritas por los propios migrantes o por investigadores a partir de las entrevistas que realizan en campo.

Los estudios sobre migración fueron pioneros en el empleo de los métodos biográficos. En la monumental obra titulada *El campesino polaco en Europa y América*, Thomas y Znaniecky (2006) emplearon por primera vez diversas técnicas de investigación biográfica, y sentaron las bases teóricas y metodológicas para defender las técnicas cualitativas como una forma legítima de llevar a cabo una investigación científica.

En esa obra de cinco tomos, publicada entre 1918 y 1921, Thomas y Znaniecky estudiaron a los migrantes que llegaban a la ciudad de Chicago.

> Se trata de un estudio sobre los campesinos de origen polaco que migraban masivamente hacia Estados Unidos a principios del siglo xx. Su objetivo era analizar los modos por medio de los cuales los campesinos se alejaban de sus formas tradicionales de organización y de comportamiento social para convertirse poco a poco en trabajadores racionales (Sosa, 2019: 13).

En su investigación, los autores analizaron documentos y cartas personales y, en especial, se enfocaron en historias de vida de los migrantes. Pero, más allá de registrar anécdotas o de quedarse en detalladas descripciones, profundizaron en discusiones teóricas, epistemológicas y metodológicas de enorme importancia para el desarrollo de la sociología en el siglo XX.

Esta obra de Thomas y Znaniecky ha sido considerada como la más significativa en la historia de la sociología en Estados Unidos (Plummer, 2006: 11). Se trató de una investigación empírica que realizó importantes aportes teóricos al tema de la relación entre acción y estructura, y empleó métodos cualitativos que en su momento eran completamente nuevos. Frente a la tradición deductivista dominante, propuso la inducción analítica, un enfoque que tuvo una enorme influencia en la sociología estadounidense y, finalmente, sentó las bases de lo que luego sería el interaccionismo simbólico, por lo que a Thomas se le considera como el padre de esa corriente (Sosa, 2019).

Los autores abordaron un problema sociológico fundamental: cómo explicar la conducta social. Apenas veinticinco años antes de publicar su trabajo, en 1895, Durkheim había definido cuál era el objeto de estudio de la entonces naciente ciencia de la sociología. Para él la sociología se debía enfocar en el estudio de los hechos sociales, los cuales son exteriores al individuo y de naturaleza coercitiva; por ello, es poco lo que las personas pueden hacer para resistir o actuar de una forma distinta a la establecida por esos hechos sociales. Consecuente con su posición, este autor formula como una de las reglas del método sociológico que: "La causa determinante de un hecho social debe ser buscada entre los hechos sociales antecedentes, y no entre los estados de la conciencia individual (Durkheim, 1986: 164).

Si la conducta social se explica principalmente por las macroestructuras, o sea por los hechos sociales exteriores y coercitivos que plantea Durkheim, el papel de los individuos pierde interés, porque su conducta se regiría, principalmente, por la posición social que ocupan.

La migración de miles de familias campesinas polacas a la moderna ciudad de Chicago permitiría a Thomas y Znaniecky estudiar cómo se transforma la conducta de personas que cambiaron radicalmente de contexto social, y conocer de qué manera se disuelven las viejas constricciones sociales

(desorganización social) y los inmigrantes adoptan las nuevas (reorganización social).

Estos autores estudiaron ese proceso mediante el análisis de correspondencia privada que los inmigrantes intercambiaban con sus familiares en Polonia y, principalmente, mediante el análisis de historias de vida; una de las principales fue la extensa autobiografía escrita por Wladek Wisniewski, incluida como tercer tomo de *El campesino polaco*...

Mediante el análisis de este material, obtenido por métodos poco ortodoxos,[1]

> Ambos autores trataron de examinar ciertos aspectos de la relación entre estructura social y carácter individual. Buscaban averiguar cómo ciertas pautas de socialización características de la vida rural polaca eran alteradas por la nueva vida en Norteamérica (Sarabia, 1985: 169).

Uno de sus principales hallazgos fue que, cuando cambian las condiciones del contexto, las viejas pautas "se disuelven gradualmente"; sin embargo, "la disolución no es súbita ni universal". Un ejemplo de cómo ocurre este proceso fue expuesto por Thomas y Znaniecky cuando se refieren a las dificultades de las autoridades estadounidenses para intervenir en las relaciones familiares de los inmigrantes polacos. Aunque dichas intervenciones tenían el propósito de que estos mejoraran sus condiciones de vida, "la

[1] Los materiales no se obtuvieron mediante los rigurosos métodos de selección aleatoria de una muestra que prescribía la metodología cuantitativa dominante en ese momento. Thomas y Znaniecky obtuvieron las cartas por medio de la publicación de un anuncio, según el cual pagaban de 10 a 15 centavos por carta de inmigrante polaco. Wladek Wisniewski era uno de los que fue a vender sus cartas "lo que le permite entrar en contacto personal con Znaniecky, que le contrata su autobiografía por 30 dólares" (Prat, 2007: 24). La idea de analizar este tipo de materiales le llegó a Thomas de una manera casual: "Retomando el testimonio autobiográfico de Thomas hay que señalar que recuerda cómo una noche lluviosa, paseando por un oscuro callejón detrás de su casa en Chicago encontró literalmente en la basura una carta de una joven polaca. Se trataba de una estudiante de enfermería en prácticas en un hospital de Chicago e iba dirigida a su padre en Polonia... era una época, recuerda Thomas, en que uno podía aprender mucho si pudiera conseguir muchas cartas de ese tipo" (Zarco, 2006: 65). Debido a la forma en que obtenían los documentos personales que servían como sustento a sus análisis, algunos autores han cuestionado aspectos éticos de esa forma de investigar. Al referirse a los documentos personales analizados en *El campesino polaco*, Plummer dice que: "Están las famosas (e infames) cartas entre campesinos polacos y sus familiares —infames porque parece que sencillamente fueron encontradas por W.I. Thomas en un cubo de basura, y no solicitadas para la investigación" (2006: 14).

interferencia se demuestra bastante destructiva en la inmensa mayoría de los casos, a pesar de los mejores esfuerzos de los trabajadores sociales más inteligentes" (Thomas y Znaniecky, 2006: 134).

> El malentendido procede de no percatarse de que los inmigrantes polacos aquí, aunque están dispersos y pierden su coherencia social, no están totalmente desprovistos de esa coherencia y constituyen comunidades vagas y cambiantes pero que son, en cierta medida, comunidades reales, y que esas comunidades han traído consigo del antiguo país varias instituciones sociales, entre las cuales la más importante es la institución familiar (Thomas y Znaniecky, 2006: 135).

Los valores que tenían los inmigrantes polacos eran desconocidos para los trabajadores sociales estadounidenses.

> Por lo que respecta a la organización social, cualquier interferencia de fuerzas externas —autoridades políticas o sociales— actúa con un efecto de disolución porque afecta el principio fundamental de la familia como una institución social, el principio de solidaridad. Un individuo que acepta la interferencia externa en su favor contra un miembro familiar peca contra ese principio, y la consecuencia natural de las actividades externas bien intencionadas, pero insuficientemente informadas puede ser una ruptura de las relaciones familiares (Thomas y Znaniecky, 2006: 135).

Un hallazgo de enorme importancia fue que, aunque la conducta social de los inmigrantes correspondía, cuando recién llegaban, a las pautas del contexto campesino polaco y poco a poco se iban adaptando a las nuevas instituciones sociales que prevalecían en Estados Unidos, este cambio no era uniforme, por lo cual las transformaciones en la conducta no podían deberse únicamente a los cambios en el contexto social.

> De hecho, cuando un valor social actúa sobre los miembros individuales del grupo produce un efecto más o menos diferente en cada uno de ellos; incluso

> cuando actúa sobre el mismo individuo en diferentes momentos no influye en él de una manera uniforme (Thomas y Znaniecky, 2006: 126).

Los autores encuentran que la conducta no puede explicarse únicamente por la coerción de los hechos sociales, como lo planteaba Durkheim, debido a que los sistemas culturales:

> … se enfrentan con experiencias humanas de sujetos históricos concretos y activos. El objeto de estudio siempre está ligado a los significados humanos de alguien. Znaniecky denominó a este rasgo esencial de los datos culturales "el coeficiente humano" (Plummer, 2006: 13).

Por contraste, los sistemas naturales sí se dan de manera objetiva y tienen una existencia independiente, porque están separados de la experiencia y las actividades de la gente (Plummer, 2006: 13). Por ello, Thomas y Znaniecky consideraban que era un error estudiar la vida cultural como si se tratara de un sistema natural.

> La teoría y la práctica sociales han olvidado tener en cuenta una diferencia esencial entre la realidad física y la social: mientras el efecto de un fenómeno físico depende exclusivamente de la naturaleza objetiva de ese fenómeno y se puede calcular sobre la base de su contenido empírico, el efecto de un fenómeno social depende además de un punto de vista subjetivo adoptado por el individuo o el grupo hacia este fenómeno y se puede calcular sólo si sabemos no sólo el contenido objetivo de la causa supuesta sino también el significado que tienen en ese momento dado para esos seres conscientes dados... una causa social no puede ser simple, como lo es una causa física, sino que es compuesta y debe incluir un elemento objetivo y uno subjetivo, un valor y una actitud (Thomas y Znaniecky, 2006: 125).

Es así como llegan a plantear lo que consideraron como un principio metodológico fundamental de la sociología: "La causa de un fenómeno social o individual nunca es exclusivamente otro fenómeno social o individual, sino

siempre una combinación de un fenómeno social y uno individual" (Thomas y Znaniecky, 2006: 130).

El problema de la relación entre estructura social y acción individual, presente en muchas discusiones de teoría sociológica, es resuelto por los autores identificando a las macroestructuras como parte de un ámbito objetivo, en el que estarían las condiciones materiales y sociales exteriores al individuo a las que llaman *valores*, mientras que los significados que las personas le dan a sus experiencias estarían en un ámbito subjetivo y micro a los que llaman *actitudes*. Por ello, replantean su regla metodológica de una manera más precisa: "La causa de un valor o de una actitud nunca es exclusivamente una actitud o un valor, sino siempre una combinación de una actitud y un valor" (Thomas y Znaniecky, 2006: 131).

Esta propuesta metodológica tendría enormes repercusiones en el desarrollo posterior de la sociología, porque la atención no estaría solo en las macroestructuras y en los hechos sociales exteriores al individuo, sino también en los aspectos subjetivos que llevan a las personas a construir determinados significados. Muchos años después, este planteamiento sería desarrollado por el interaccionismo simbólico, el cual "considera que la diferencia entre el ser humano y el resto de los animales es su capacidad de elaborar símbolos que le posibilitan la producción de historias, relatos y culturas. De este modo, según esta perspectiva, los significados nunca son fijos ni inmutables" (Sosa, 2019: 21).

Otro aporte fundamental del trabajo de Thomas y Znaniecky fue definir el concepto de "situación" como una herramienta esencial para el estudio de la conducta social.

> La situación es el conjunto de valores y actitudes con el que un individuo o grupo tiene que tratar en un proceso de actividad y con respecto al cual se planifica esa actividad y se valoran sus resultados. Cada actividad concreta es la solución de una situación. La situación implica tres tipos de datos: 1) Las condiciones objetivas bajo las cuales el individuo o la sociedad tiene que actuar… 2) Las condiciones preexistentes del individuo o el grupo que en ese momento tienen una influencia real en su conducta. 3) La definición de la

> situación, es decir, la concepción más o menos clara de las condiciones y el carácter consciente de las actitudes (Thomas y Znaniecky, 2006: 151).

El estudio de historias o relatos de vida es un recurso metodológico idóneo para identificar las situaciones que han enfrentado las personas y la forma en que las han resuelto. Aunque los tres tipos de datos de una situación son importantes, un aspecto fundamental es comprender cómo los individuos o los grupos *definen* las situaciones porque, como señalan los autores, definir la situación "es un requisito preliminar para cualquier acto de la voluntad" (Thomas y Znaniecky, 2006: 151).

Años después, en 1928, uno de ellos insistió en la importancia de la definición de las situaciones, formulando lo que se conoce como el "Teorema de Thomas"; plantea que: "Si las personas definen una situación como real, esta situación es real en sus consecuencias".[2]

El enfoque metodológico propuesto por Thomas y Znaniecky hace un siglo permite profundizar en la forma en que las personas definieron y resolvieron ciertas situaciones que se les presentaron en sus cursos de vida.

En este trabajo analizamos relatos de vida de niñas y niños de familias de jornaleros migrantes en los que intentamos entender cómo han definido las situaciones relacionadas con su educación y la forma en que las resolvieron. Con esto respondemos al objetivo central de este trabajo: comprender por qué algunos hijos de migrantes abandonan tempranamente la escuela, mientras otros permanecen en el sistema escolar hasta concluir la educación básica.

La sociología de la educación ha permitido entender la enorme influencia que tienen los contextos socioeconómicos y culturales en las oportunidades educativas, un tema central de la teoría de la reproducción de Bourdieu y Passeron (1998), así como de la teoría de los códigos sociolingüísticos de Bernstein (1988). Ambas sostienen que las niñas y niños de familias pobres tendrían menos posibilidades de tener éxito escolar, bien sea por el capital

[2] Esta afirmación aparece en el libro *The child in America. Behavior problems and programs* que Thomas publicó en coautoría con su esposa Dorothy. La forma exacta como lo plantean es: "If men define situations as real, they are real in their consequences" (Thomas y Thomas, 1928: 572).

cultural de sus familias que difieren de la arbitrariedad cultural que inculca la escuela, o por los códigos restringidos que les transmiten sus familias (Ávila, 2005).

Las afirmaciones y las predicciones de ambas teorías han demostrado que son ciertas: estudios empíricos han encontrado que, en efecto, el logro educativo está fuertemente asociado con la herencia social (Torres y Andrada, 2013). Sin embargo, los datos estadísticos muestran que, si bien la probabilidad de un niño pobre de alcanzar un alto nivel educativo es menor que la de una persona cuya familia es de clase media o alta, hay un pequeña proporción de estudiantes de familias pobres que sí logran seguir estudiando y alcanzan altos niveles educativos.

Aunque las teorías de Bourdieu, Passeron y Bernstein se desarrollaron medio siglo después, presentan una debilidad que, en su momento, Thomas y Znaniecky señalaron en las teorías sociales de su tiempo. Si una teoría sostiene, por ejemplo, que las condiciones de pobreza son causa del rezago educativo, esto debería ocurrir siempre porque "si algo *es una causa*, tiene que tener, por definición, siempre y necesariamente, *el mismo efecto*, de otro modo, en absoluto es una causa" (Thomas y Znaniecky, 2006: 126). Como esto no suele darse, en las ciencias sociales nos sentimos satisfechos con influencias causales que son ciertas "por término medio" o "en la mayoría de los casos" (Thomas y Znaniecky, 2006: 126).

Estos autores plantean el carácter probabilístico de muchas afirmaciones teóricas en ciencias sociales, las cuales sostienen que la probabilidad de que ocurra un hecho A es mayor en presencia de un hecho B. Por ejemplo, la probabilidad de una persona de graduarse de un programa de posgrado es más alta si su padre o su madre (o mejor aún ambos) cuentan con estudios universitarios, y sería menor si ellos no concluyeron la primaria.

En el caso que nos ocupa, numerosos estudios, incluidos algunos del autor, han relacionado el bajo nivel educativo de los migrantes con las malas condiciones de educabilidad que han tenido (Rodríguez, 2018, 2020; Rodríguez y Martínez, 2020; Rodríguez *et al*., 2019). Los datos disponibles muestran que ocho de cada diez niñas, niños o adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes no van a la escuela (INEE, 2016: 8). Aunque el

dato es dramático, desde una perspectiva distinta lo revelador es que el restante 20% sí va a la escuela, a pesar de las condiciones socioeconómicas difíciles en las que viven sus familias. Si las condiciones del contexto fueran suficientes para explicar el abandono escolar tendrían que afectar por igual a todos los niños y niñas migrantes. Afortunadamente no es así; por ello, la pregunta central que buscamos responder en la investigación es por qué algunos continuaron en la escuela hasta concluir la educación básica, mientras otros (la mayoría) la abandonaron de manera temprana.

Si la explicación de esa conducta estuviera únicamente en las condiciones del contexto, sería de esperar que los estudiantes que continuaron en la escuela provinieran de familias con mejores condiciones materiales y con padres y madres con un nivel educativo mayor al de aquellos que no fueron a la escuela o la abandonaron de forma prematura. Pero eso no es así. Las condiciones socioeconómicas y culturales de las familias de todos los estudiantes entrevistados eran relativamente similares, salvo, quizá, un nivel educativo ligeramente mayor (por lo general, de primaria completa) de alguno de los progenitores en los hogares donde alumnas y alumnos continuaron estudiando.

Estas pequeñas diferencias de escolaridad de padres y madres ¿podrían explicar por qué unas niñas y niños asisten con regularidad a la escuela y otros no? Aunque esa es una tendencia, en los relatos de vida encontramos también casos de alumnas y alumnos que concluían la escuela, cuyos padres y madres tenían muy baja escolaridad.

A lo largo del texto y, en especial, en el capítulo 6 (análisis de conjunto) intentamos responder a esa pregunta a partir de lo que nos dicen los relatos de vida analizados en los capítulos 2, 3, 4 y 5.

El trabajo de campo para realizar las entrevistas se desarrolló entre 2016 y 2017 en Baja California, Estado de México, Hidalgo, Morelos, Sinaloa y Sonora. Un equipo de siete personas llevamos a cabo un total de 100 entrevistas. Cada una fue complementada con el levantamiento de una cédula de datos sociodemográficos, socioeconómicos y culturales de todos los miembros de la familia de la persona entrevistada.

Las entrevistas tuvieron una duración aproximada de entre 30 y 45 minutos, en las cuales invitamos a las personas a que nos relataran las experiencias que habían vivido en los itinerarios educativo, laboral y migratorio.

Es importante señalar que existe una diferencia metodológica fundamental entre la identificación de itinerarios y la de trayectorias (Casal *et al.*, 2006). Los itinerarios, también conocidos como singladuras, corresponden a las experiencias vividas por la persona, que pueden recuperarse mediante una entrevista retrospectiva, en la cual narra las vivencias que ha tenido en su vida, en orden cronológico, desde el nacimiento hasta el momento en que esta se realiza. En las singladuras se observa una cierta concatenación de hechos en el tiempo.

La identificación de trayectorias, por su parte, corresponde a una interpretación que el investigador hace de los datos biográficos que aparecen en el itinerario (o singladura). Lo que observa en el pasado lo lleva a interpretar que existe un cierto patrón predecible que conforma una determinada trayectoria. Por ejemplo, las niñas y niños que entrevistamos habían tenido muy diversas experiencias escolares. Dos situaciones extremas permiten ilustrar el tema de las trayectorias.

Algunas personas entrevistadas contaban con más de 18 años de edad, habían abandonado el sistema escolar antes de concluir el tercer grado de primaria y en su corto paso por la escuela no lograron aprender a leer y escribir. A partir de esos hechos de su itinerario escolar, identificamos que tenían una trayectoria caracterizada por un fuerte rezago educativo. Por contraste, otras de las personas que entrevistamos habían cursado sin problema todos los grados de la educación preescolar y primaria, nunca habían reprobado ni abandonado la escuela y, al momento de la entrevista, cursaban el segundo grado de secundaria y no presentaban problemas de extraedad grave. A partir de esas observaciones de la singladura, consideramos que estas niñas y niños presentaban una trayectoria que permitía vislumbrar una conclusión exitosa de la educación básica.

Los hechos del pasado no necesariamente determinan lo que va a suceder en el futuro; en los casos expuestos, un joven que a los 20 años padecía una forma severa de rezago educativo no necesariamente seguiría así toda

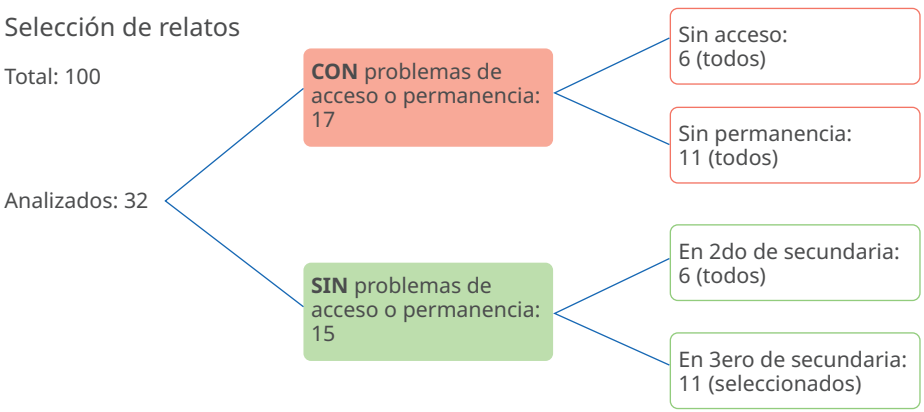
su vida, podría ser, por ejemplo, que después de la entrevista se incorporara a algún programa de educación de adultos hasta concluir su educación básica. Las trayectorias no pretenden afirmar que las personas entrevistadas tengan destinos que no van a cambiar, solo buscan identificar aquellas que, hasta el momento en que se hicieron las entrevistas, se apreciaban a partir de los itinerarios o singladuras.

Del total de entrevistas realizadas (100) en este trabajo se analizaron solamente 32. Los casos se seleccionaron para dar cuenta de la máxima diversidad posible en los itinerarios migratorios, laborales y educativos de las y los informantes. El eje central del análisis fueron las trayectorias educativas.

A partir del análisis de los itinerarios identificamos cuatro trayectorias educativas. Los relatos se agruparon a partir de ellas. Reconocimos seis relatos de migrantes que no tuvieron acceso a la escuela; los seleccionamos en su totalidad y los exponemos y analizamos en el capítulo 2.

Otra trayectoria que identificamos fue la de jóvenes que tuvieron acceso al sistema escolar, pero abandonaron la escuela antes de concluir la educación básica; 11 relatos narraban este tipo de experiencia educativa. También los seleccionamos y los incluimos en el capítulo 3.

Ilustración 1. Criterios de selección de los relatos



Fuente: Elaboración propia.

Identificamos también a seis estudiantes que cursaban el segundo grado de secundaria y que habían tenido trayectorias escolares sin interrupciones, cursaban el grado que correspondía de acuerdo con su edad y se perfilaban a concluir la educación básica. También seleccionamos todos los casos que identificamos en esa condición, los cuales están agrupados en el capítulo 4.

Una última trayectoria de gran interés fue la que presentaban niñas y niños que estaban a punto de concluir el tercer grado de secundaria. Dado el gran interés en estos casos, en investigaciones anteriores habíamos reunido un total de 77 relatos de personas que estaban en dicha condición. Debido a la imposibilidad de analizarlos a todos, en este caso sí tuvimos que hacer una selección de los que incluiríamos en el análisis; se realizó con los siguientes criterios:

1. Riqueza de la información. En algunas entrevistas las personas se limitaron a dar respuestas cortas, pero en otras profundizaron, abundaron y se extendieron. Los relatos se clasificaron para identificar a aquellos especialmente ricos en información y se seleccionaron los que presentaban esa característica.

2. Se buscó también que los relatos reflejaran la diversidad, con la idea de no enfocarse solamente en algún grupos con características particulares. Se seleccionaron los casos para tener diversidad en el género de las personas entrevistadas. Se escogieron a hablantes de castellano y de lenguas indígenas; se trató, además, de que estuvieran representadas distintas condiciones laborales: quienes no trabajaban, lo hacían de manera eventual o trabajaban permanentemente y a tiempo completo.

Asimismo, se incorporaron relatos de niñas, niños y jóvenes cuyas familias tenían los siguientes itinerarios migratorios:

Pendulares: Cuando las familias pasan una parte del año en su pueblo de origen y algunos meses van a trabajar a otro sitio, de donde retornan de nuevo al lugar donde provienen.

Circulares: Es el que presentan las familias migrantes que salen del lugar donde viven, van a trabajar a otro estado o municipio y de ahí se desplazan a otro lugar o incluso a varios sitios más. Sin embargo, siempre retornan a su lugar de origen.

Golondrina: Es el patrón migratorio de las familias que no tienen un lugar de residencia permanente, por lo que están unos meses en un sitio y luego viajan a otro y de ahí a otros lugares, siempre buscando oportunidades laborales en actividades agrícolas, cuya demanda de fuerza de trabajo varía dependiendo de los ciclos de siembra y cosecha de distintos productos.

Migrantes semiasentados: Son familias de jornaleros agrícolas en las cuales una parte de los integrantes continúa migrando para trabajar en distintos lugares, pero otra, por lo general personas de mayor edad, así como niñas y niños, permanecen en un solo sitio mientras sus padres y hermanos migran.

Es importante aclarar que en este trabajo definimos como "migrantes" únicamente a las personas que se desplazan por el territorio. No tomamos en cuenta a aquellos definidos por su origen, por lo que una familia originaria de Oaxaca que lleva varios años viviendo en Sonora y no se desplaza a otros lugares la consideramos como una familia asentada, que aunque sea originaria de otro lugar ya no sigue ninguno de los patrones migratorios descritos.

En síntesis, con la selección de los relatos buscamos incluir las principales condiciones socioculturales que se presentan en la población migrante, así como los diversos itinerarios educativos, migratorios y laborales que viven.

Un aspecto central del estudio fue la recuperación del *relato de vida* (*life-history*), una narración retrospectiva realizada por el propio protagonista, en la cual se analiza su vida o determinados fragmentos o aspectos de ella, que se debe distinguir de la *historia de vida* (*life-story*), una técnica con la que biógrafos o investigadores estudian la vida de una persona, para lo cual, además del propio relato de vida, emplean entrevistas a otros actores y analizan documentos u otras fuentes para obtener datos biográficos (Bolívar *et al*., 1998).

Para el análisis de la información recogida, transcribimos todas las entrevistas y elegimos una estrategia apoyada en el *software* Atlas Ti, como herramienta que permite la organización, el análisis y la interpretación de grandes volúmenes de información.

En la presente investigación adoptamos una perspectiva etnosociológica que orientó la realización de entrevistas semiestructuradas para reconstruir una narración biográfica retrospectiva, mediante la recopilación de relatos

de vida, centrados en la identificación de itinerarios migratorios, laborales y educativos.

La etnosociología consiste en una investigación inspirada en la tradición etnográfica para sus técnicas de observación, pero que construye sus objetivos por referencia a ciertas problemáticas sociológicas (Bertaux, 2005: 15).

Este enfoque parte de una hipótesis relacional. Supone que las lógicas que rigen el conjunto de un mundo social (mesocosmos) se dan en cada uno de los microcosmos que lo componen. Si se observa con atención varios de estos microcosmos se pueden identificar lógicas de acción, mecanismos sociales, procesos de reproducción y procesos de transformación, lo que permite captar algunas de las lógicas sociales del mesocosmos mismo (Bertaux, 2005: 18).

En nuestro caso, empleamos el enfoque etnosociológico con el propósito de identificar el mecanismo social que permite la transmisión intergeneracional del rezago educativo, de jornaleros agrícolas migrantes a sus hijas e hijos y explicar que en algunos casos se interrumpa ese proceso de reproducción.

De acuerdo con Elster:

> Los mecanismos sociales son patrones causales de aparición frecuente y fáciles de reconocer que se ponen en funcionamiento en condiciones generalmente desconocidas y con consecuencias indeterminadas. Nos permiten explicar, pero no predecir (Elster, 1990: 52).

Al analizar relatos de vida buscamos recoger las visiones parciales y subjetivas de varias personas (entrar a su microcosmos) y, mediante un análisis de conjunto, identificar regularidades y patrones. En particular, nos enfocamos en aquellos aspectos que formaran parte de las "cadenas causales" (Elster, 1990: 48) de los mecanismos identificados. Todo ello posibilitaría, a su vez, la formulación de hipótesis sobre lo que ocurre a escala social (mesocosmos).

Uno de los mecanismos sociales que opera en la reproducción de condiciones de desigualdad es el de las ventajas o desventajas acumuladas, descubierto por Merton:

> Una ventaja acumulativa es un mecanismo general de desigualdad en cualquier proceso temporal (por ejemplo, en un curso de vida o entre generaciones familiares) en el que una posición relativa favorable se convierte en un recurso que produce más ganancias relativas (DiPrete y Eirich, 2006: 271).[3]

Considerando lo anterior, centramos nuestra atención en las cadenas causales que podrían explicar la transmisión intergeneracional de una desventaja (rezago educativo) entre padres y madres migrantes y sus hijas e hijos, y por qué algunos migrantes abandonan tempranamente la escuela, mientras que otros concluyen su educación básica.

Recapitulando, en sociología, los estudios sobre migrantes fueron pioneros en el empleo de los métodos biográficos y en defender el enfoque cualitativo como una forma válida de hacer ciencia. Recuperamos planteamientos teóricos hechos por Thomas y Znaniecky hace un siglo, para argumentar que un fenómeno social como la transmisión intergeneracional de las desigualdades educativas no puede explicarse solamente por las condiciones objetivas de los contextos sociales de donde provienen niñas y niños y que, tal como esos autores lo sostuvieron, los fenómenos sociales se originan tanto en condiciones sociales como individuales, donde intervienen aspectos objetivos y subjetivos, uno de los cuales, de gran importancia, es la forma en que las personas definen las situaciones que se les presentan.

Para comprender los aspectos objetivos y subjetivos que se relacionaban con la permanencia de las y los migrantes en el sistema escolar, realizamos entrevistas semiestructuradas a fin de reconstruir una narración biográfica retrospectiva, mediante la recopilación de relatos de vida, centrados en la identificación de singladuras (itinerarios) migratorias, laborales y educativas.

La metodología corresponde al enfoque etnosociológico propuesto por Bertaux, quien sostiene que las lógicas que rigen el conjunto de un mundo social (mesocosmos) se dan en cada uno de los microcosmos que lo componen. Por lo tanto, si se observan varios de estos microcosmos, por ejemplo,

[3] Traducción libre, la cita original es: *"Cumulative advantage is a general mechanism for inequality across any temporal process (e.g., life course, family generations) in which a favorable relative position becomes a resource that produces further relative gains"*.

mediante relatos de vida, se pueden identificar aspectos clave para el presente estudio, como lógicas de acción, mecanismos sociales o procesos de reproducción.

Los relatos de niñas y niños migrantes fueron clasificados en cuatro grupos a partir de sus trayectorias educativas: los que no accedieron a la escuela, los que accedieron, pero no permanecieron, los que tenían trayectorias sin interrupciones y los que habían concluido o estaban a punto de concluir la educación básica. Escogimos 32 de un conjunto de 100 relatos de vida acumulados en distintas investigaciones realizadas en el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE) de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México. Los criterios de selección se orientaron a captar la máxima diversidad posible en términos de género, condición de hablantes de lengua indígena, tipo de patrón migratorio (pendular, circular, golondrino y parcialmente asentado) e incorporación a las actividades laborales (involucrados en el trabajo infantil, trabajo en jornadas cortas o a tiempo completo, de manera permanente o solo en algunas épocas del año, en actividades agrícolas y no agrícolas, y casos de niñas y niños que no trabajaban).

Recogimos los relatos mediante entrevistas semiestructuradas a niñas, niños y jóvenes migrantes en los campamentos donde vivían sus familias cuando iban a trabajar. Buscamos entrevistar a hijas e hijos de jornaleros agrícolas migrantes que trabajaran para pequeños agricultores en el Estado de México, Hidalgo y Morelos, así como los que laboraban para grandes empresas agroexportadoras en Baja California, Sonora y Sinaloa.

Para responder a la pregunta de por qué unas niñas y niños abandonan la escuela, mientras otros continúan hasta concluir, la investigación se orientó por el planteamiento teórico de Elster (1990) sobre la importancia de identificar las cadenas causales que conforman los mecanismos sociales específicos que hacen que un fenómeno social surja y se reproduzca. En particular, buscamos identificar si operaba el mecanismo de las ventajas y desventajas acumuladas, descubierto por Merton, que es uno de los más importantes para la transmisión de la desigualdad.

En los capítulos siguientes exponemos los relatos que hemos mencionado; son un extracto de las respectivas entrevistas, para no agobiar al lector con multitud de transcripciones que no aportan elementos para el análisis. Transcribimos literalmente lo que niñas, niños y jóvenes nos dijeron e hicimos pequeñas correcciones para no exponer errores de entrevistadores(as) o entrevistados(as) y siempre protegimos la identidad, mediante el uso de pseudónimos, de las personas que nos compartieron sus experiencias.

Como investigador he intentado recopilar, organizar y analizar los relatos a partir de los conceptos teóricos y las orientaciones metodológicas descritas; sin embargo, el verdadero valor de este trabajo está en las narraciones que se presentan, las cuales buscan poner al lector en contacto con las voces de estas niñas y niños migrantes. Lo que ellas y ellos nos cuentan les hará reflexionar sobre su situación y les permitirá llegar a sus propias conclusiones.

CAPÍTULO 2

No accedieron a la educación básica

En este capítulo analizamos los relatos de vida de migrantes que no tuvieron acceso al sistema educativo, los cuales definimos como jóvenes migrantes de 15 años o más, y cuya escolaridad acumulada fuera menor o igual a tres años. A esa edad, las personas deben estar por concluir la educación básica; por eso, los jóvenes que cuentan con tres grados o menos de primaria son los que sufren una situación extrema de rezago educativo. Al abandonar la escuela en los tres primeros grados de la primaria, no pudieron desarrollar competencias básicas de lectoescritura, lo cual se suma, en algunos casos, a su condición de indígenas monolingües, para colocarlos en una situación de extrema vulnerabilidad.

No consideramos a menores de 15 años porque, al estar en edad de asistir a la escuela, podrían continuar sus estudios, por lo cual un bajo nivel de escolaridad sería resultado del efecto truncamiento y no del abandono escolar. En el análisis de relatos de vida es muy importante considerar la edad de las personas. Si un niño de 9 años tiene una escolaridad de tercero de primaria, estaría en un nivel educativo adecuado a su edad. Por el contrario, si un joven de 20 años tiene la misma escolaridad, se trataría de una persona con rezago educativo. En síntesis, si hubiéramos analizado casos de niños menores

de 15 años con baja escolaridad, como situaciones de no acceso a la educación formal, habríamos incurrido en un sesgo de truncamiento.[1]

La identificación de jóvenes "millennials" que no habían tenido acceso a la educación básica fue un triste hallazgo que no esperábamos. Suponíamos que muchos jóvenes migrantes no concluían la educación obligatoria, pero no que encontraríamos situaciones de analfabetismo funcional. Existe una gran cantidad de discusiones teóricas sobre este concepto (Fregoso-Peralta y Aguilar, 2013; Martínez *et al.*, 2014). En este trabajo seguimos la definición operativa empleada por el Sistema de Información de Tendencias de América Latina (SITEAL, 2005) a partir de criterios de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Ambas organizaciones consideran como analfabetas funcionales a las personas con menos de cuatro años de escolaridad.

En total identificamos a seis jóvenes en esa situación, quienes fueron entrevistados en el Estado de México y en Hidalgo, en 2017, por Josefina Díaz (JD en las transcripciones) y Miguel Cedeño (MC), en ese momento estudiantes de la Maestría en Investigación y Desarrollo de la Educación, quienes desarrollaban tesis sobre la educación a migrantes.

Cómo y por qué estos jóvenes abandonaron la escuela de manera tan temprana es lo que intentamos esclarecer en el presente capítulo, donde, como en el resto del libro, tratamos de rescatar las voces de estos migrantes. Las narraciones sobre sus vivencias escolares, sus viajes por el territorio nacional y su participación en actividades productivas se van entrelazando hasta formar un relato colectivo. El propósito de este trabajo es que el investigador se convierta en un vehículo, para poner al lector en contacto con los

[1] El "efecto truncamiento" es el que se produce cuando se capta información sobre las vidas de las personas, antes de que concluya el periodo donde es posible que se presente una situación. Por ejemplo, si en una investigación demográfica se estudia la fecundidad en mujeres menores de 30 años, se presentaría el efecto truncamiento, puesto que las mujeres estudiadas pueden tener hijos después de esa edad (Quilodrán, 1996: 396). El "sesgo de truncamiento" se produce si se consideran como válidos para toda la población estudiada, los resultados obtenidos a partir de casos afectados por el efecto truncamiento (CEPAL, 2014: 112). En el ejemplo, si se estudiara la fecundidad solo a partir de los datos de las mujeres más jóvenes, se trataría de una visión parcial, debido al mencionado sesgo. El efecto truncamiento también se contempla en estudios económicos para describir la subestimación de la desigualdad cuando no se capta bien el ingreso de los más adinerados, debido a que "los más ricos nunca llegan a ser entrevistados" (Cortés y Vargas, 2017: 40).

jóvenes migrantes. Si los escuchamos con atención podremos comprender las circunstancias que los llevaron a tomar decisiones que, a primera vista, parecen extrañas. Esto fue lo que nos contaron.

2.1 Itinerarios escolares

Felipe tuvo una experiencia escolar muy parecida a la de otros migrantes que, en la práctica, no tuvieron acceso al sistema educativo. No asistió a preescolar y a los 8 años pudo entrar a primer grado de primaria en la escuela de su pueblo de origen, en San Miguel Grande, Guerrero. Su experiencia escolar fue efímera. Salió de la escuela cuando cursaba el primer grado. Cuando le preguntamos por qué se había salido, respondió que fue porque "me aburrió" a lo que agregó que "no tenía ganas de entrar en la escuela, por decir, no me acostumbraba bien a la escuela". Nos pareció importante indagar por qué no quiso seguir en la escuela.

JD: Para ti, ¿cuál sería la razón más importante por la que ya no seguiste estudiando?
Felipe: ¿Cómo?
JD: Tú dices que ya no seguiste estudiando.
Felipe: No.
JD: ¿Por qué ya no seguiste?
Felipe: Pues ya no quise.
JD: ¿Por qué no quisiste?
Felipe: Pues no me gustó, pues, por decir, me mandaban y ya no quería ir.
JD: ¿Pero por qué no querías ir?
Felipe: No sé, pues nomás no quería ir a la escuela, pues ya no me gustó.

Resultó importante saber entonces por qué le aburrió la escuela. Una posibilidad era que le afectara la situación multicultural que se vivía en el plantel. Felipe y sus compañeras y compañeros de clase hablaban mixteco, mientras su maestra hablaba español. Pero eso no fue un problema para él

porque desde muy pequeño dominaba el castellano. Sin embargo, a Felipe se le hacía difícil conciliar su vida de niño campesino con las exigencias de la vida escolar. No le gustaba estar en un salón de clases con compañeros ruidosos. Recuerda a la escuela como un espacio donde "Todos los niños no dejan estudiar, molestan y hacen escándalo", al tiempo que le cansaba permanecer en un solo lugar: "como unas cuantas horas estudias y ya te sales otra vez y así, nomás es todo el día estar sentado y se aburre uno, pues, de tanto ver la libreta, pues, se cansa uno mucho los ojos". Sintetiza su experiencia en una frase contundente: "no me gustó bien cómo enseñaban".

En el caso de Felipe la falta de acceso no se originó en que no hubiera disponibilidad de escuelas. Tanto en su lugar de origen como donde migraba había escuelas, pero no se inscribía ni asistía a clases.

JD: Cuando fuiste a Sinaloa y a Chihuahua, ¿allá había escuelas?
Felipe: Sí.
JD: ¿Y por qué no entraste a la escuela?
Felipe: Porque no me daba tiempo a veces.
JD: ¿No te daba tiempo?
Felipe: Nomás iba yo a trabajar, y llegando ya en la tarde ya salían todos los niños.

Adolfo tampoco tuvo un pleno acceso a la educación básica; en su lugar de origen entró a primer grado de primaria cuando tenía 9 años. Nunca reprobó, a los 10 años estuvo en segundo grado y a los 11 cursaba el tercer grado cuando abandonó la escuela. Adolfo habla náhuatl y asistió a una escuela donde niñas, niños y docentes hablaban esa lengua. Si había escuela y las clases las impartían en su propio idioma ¿por qué no siguió estudiando? Adolfo considera que fue por falta de dinero y porque "estaba lejos donde había escuela".

JD: ¿Ah sí?, ¿más o menos cuánto tiempo?
Adolfo: Debe ser como, allá puro a caminar a pie, pues, como una hora.

JD: ¿Sí?, ¿sí te quedaba lejos?
Adolfo: Sí.

Cuando le preguntamos por qué la falta de dinero le impidió seguir en la escuela estas fueron sus respuestas:

JD: Dices que por falta de dinero ya no seguiste estudiando, ¿y qué significa esa cuestión de falta de dinero? Por ejemplo, ¿para qué necesitabas dinero?
Adolfo: Para ir a estudiar, para ir.
JD: ¿Necesitabas dinero para comprar cosas?
Adolfo: Sí.
JD: ¿Como qué necesitabas comprar?
Adolfo: Lápiz, borrador.
JD: ¿No te lo daban en la escuela?
Adolfo: No.

Adolfo es el menor de cinco hermanos, todos abandonaron la escuela primaria antes de concluir dicho nivel educativo. Un dato importante es la disponibilidad de planteles escolares en los lugares donde migró.

JD: En Tula, ahí donde ibas, ¿había escuelas?
Adolfo: Sí.
JD: ¿Y por qué no ibas a la escuela?
Adolfo: No podía yo, es todo el día, trabajo.
JD: ¿A qué hora entrabas a trabajar?
Adolfo: De 8 a 5.

Mauricio, un jornalero agrícola hablante de mixteco, tampoco tuvo acceso a la educación básica. A los 8 años entró a primer grado de primaria en Tenextepango, Morelos, pero a los 11 años dejó de estudiar cuando cursaba tercer grado. Cuando le consultamos por qué motivos abandonó la escuela, mencionó varios. Dice que en todos los lugares donde vivió había planteles escolares, pero él, “casi no quería ir porque sí me daba pena”. Cuando le

preguntamos por qué le daba pena nos contó que era porque reprobaba y porque era mayor a otros niños que asistían a clases. Cuando indagamos un poco más, por qué reprobaba con tanta frecuencia, nos contó lo siguiente:

MC: El tiempo que fuiste a la escuela, ¿siempre entendías rápido lo que las maestras o los maestros te enseñaban?
Mauricio: Algunas cosas, cuando entré a estudiar no sabía hablar, así, el español.
MC: O sea, ¿lo que más te costaba trabajo era entender el español?
Mauricio: Ajá.
MC: Cuando no entendías algo, ¿cómo le hacías?
Mauricio: No sé, lo escribía, pero no sabía lo que significaba, le preguntaba a la maestra ya al último, algunas veces, como se me olvidaba preguntarle, ya cuando llegaba el examen no lo terminaba.
MC: ¿Había alguna otra persona que te explicara, o que te ayudara?
Mauricio: Sí, tenía mi compañero; se llama Alfonso, me ayudaba a veces a entender un poco más las palabras.
MC: ¿Y él, qué tipo de apoyo te daba?, ¿cómo te apoyaba?
Mauricio: No sé, salíamos a estudiar juntos ahí en la escuela, y ya saliendo de la escuela íbamos a estudiar o a veces a jugar "fut".

El hecho de no entender las clases e instrucciones que le daban en un idioma para él desconocido le producía una sensación de inseguridad y angustia.

MC: ¿Cómo te trataban tus maestros o tus maestras?
Mauricio: Las primeras veces, como que sí me daba miedo la maestra.
MC: ¿Por qué?
Mauricio: No sé, regañaba mucho a los alumnos, y no sé, tenía miedo de que si me regañaba porque no sabía nada. Sí, por eso digo que como que me daba un poco de miedo no saber nada.
MC: Entonces, ¿sentías miedo?
Mauricio: Sí.

MC: ¿Y tuviste otros profesores que te ayudaron?
Mauricio: Sí, tuve una, una maestra, que con ella sí pasé de primero a segundo.
MC: ¿Y cómo era?, ¿cómo te trataba ella?
Mauricio: Bien, me gritaba a cada rato, pues, pero sí me enseñaba cómo hacer todo el trabajo que dejaba.

Además de las dificultades de estudiar en una lengua ajena, la falta de recursos económicos y su incorporación al trabajo infantil fueron otros importantes obstáculos.

MC: ¿Tu mamá y tu papá te apoyaron para que siguieras estudiando?
Mauricio: Sí, mis papás me decían "sí, sigue estudiando", pero no había dinero ni para comprar el uniforme que pedían; pedían muchas cosas en la escuela, como que veía que no les alcanzaba, por eso mejor decidí salirme.
MC: ¿Había algún otro motivo por lo que tú no fueras a la escuela?
Mauricio: No, solo que estuviera trabajando.
MC: Entonces, ¿este también era un motivo para no ir?
Mauricio: Sí.
MC: ¿El trabajo de qué manera afectó tu asistencia a la escuela?
Mauricio: No sé, por no llegar temprano a veces.
MC: ¿Como estabas trabajando en el campo no alcanzabas a llegar a clases?
Mauricio: Sí.

Otro migrante que abandonó la escuela sin concluir la primaria fue René. Solo fue al primer grado en el poblado de Amayuca, Morelos. No recuerda a qué edad entró, ni cuándo dejó de asistir; lo que sí tiene claro es que no le gustó la escuela, por el trato que le daban los docentes.

JD: ¿Qué decían o qué hacían los maestros?
René: Cuando no queríamos escribir o algo y no les hacíamos caso, ahí nos estaban regañando.
JD: ¿Los regañaban? ¿Y qué les decían?
René: Que veníamos a estudiar, que no a quedar sentado ahí nomás.

JD: ¿Y los castigaban?
René: Sí.
JD: ¿De qué manera los castigaban?, ¿qué les hacían?
René: Una, no sé cómo se llama, una de madera y nos pegaban.

El recuerdo de los maltratos físicos está presentes en otros relatos. Felipe narra que sus maestros eran "regañones".

JD: ¿Sí?, ¿qué les decían o qué hacían?
Felipe: Por decir, nos pegaban, si no hacíamos caso nos pegaban con unas reglas.
JD: ¿Y en qué parte del cuerpo les pegaban?
Felipe: En los hombros.
JD: ¿A ti te golpearon alguna vez?
Felipe: Como tres veces.

No en todos los casos los niños migrantes vivieron situaciones violentas, para Adolfo, el trato fue distinto.

JD: Si tenías duda en alguna materia, ¿le preguntabas a la maestra?
Adolfo: Sí.
JD: ¿Y sí te ayudaba?
Adolfo: Sí.
JD: ¿Cómo te trataban tus maestros?
Adolfo: Bien.
JD: ¿No eran agresivos?
Adolfo: No.

Regina tampoco concluyó la primaria. Ella es originaria de Cochoapa El Grande, Guerrero, tristemente conocido como el municipio más pobre de México (Palma, 2014). Aunque entró a la escuela en su lugar de origen, interrumpió su asistencia a los 7 años, cuando migró con su familia a San Luis Potosí. Luego regresó a su pueblo y cursó hasta tercer grado, pero entonces la abandonó. Ella habla mixteco y su maestra le hablaba en español, pero no

recuerda haber tenido dificultades escolares; lo que le explicaban parecía fácil de entender. En su caso vivió otras experiencias negativas que la obligaron a salir de la escuela y dedicarse a trabajar. Debido a que Regina solamente habla mixteco, la entrevista se realizó con ayuda de una intérprete.[2]

JD: Ella solo se quedó hasta tercero de primaria, ¿por qué ya no siguió estudiando?
Intérprete: No, dice que ya no siguió estudiando porque su papá no tenía suficiente... para apoyarla y fue por eso, y dejó la escuela y decidió trabajar, pues. Ella dice que vivía lejos de la escuela; tenía que ir caminando y a veces los maestros le dejaban entrar y a veces no. Dice que le pegaban, por eso ella le tenía miedo a los maestros.
JD: ¿Cómo la trataban sus maestros?
Intérprete: Dice que había una maestra que no le enseñaba bien. Le decía a ella que pasara en frente del pizarrón, y como ella no sabía leer, entonces, la maestra agarraba la regla y le pegaba bien feo.
JD: ¿Y sus papás no hacían nada?
Intérprete: No, al contrario, sus papás de ella apoyaban a la maestra; pero, bueno, ya después cuando la maestra hizo una consecuencia más grande, entonces fue así que cambiaron la maestra y llegó la nueva, pero ella ya no quiso estudiar.
JD: ¿Y qué hacía cuando dejó de estudiar?
Intérprete: Ya de ahí decidió puro trabajar al campo.
JD: ¿Puro trabajar al campo? pero tenía 9 años cuando dejó de estudiar, ¿se dedicaba a trabajar en el campo?
Intérprete: Sí, porque, además, ella fue maltratada por parte de su familia, porque ella era una huérfana, porque su mamá se murió cuando ella era una

[2] Usamos el término "intérprete", el cual, de acuerdo con el diccionario de la Real Academia Española (RAE) se refiere a una: "Persona que explica a otras, en lengua que entienden, lo dicho en otra que les es desconocida", que era lo que hacían nuestros colaboradores. No empleamos el término "traductor" porque eso supondría traducciones literales de lo expresado por los entrevistados. Lo transcrito en estas entrevistas corresponde, entonces, a las explicaciones que hicieron los intérpretes sobre lo expresado por las personas entrevistadas y no deben ser consideradas como palabras directamente expresadas por estas.

niña; entonces, ya de allí su papá de ella se juntó con otra señora y ya la señora la maltrataba, dice, y la señora, pues, a veces no le daba de comer a ella y por eso decidió ya no estudiar y decidió trabajar y dedicar al campo.

2.1.1 Situaciones que afectaron el acceso y la permanencia en el sistema educativo

LA FIESTA

MC: ¿Tu mamá y tu papá iban a las actividades que organizaba la escuela?
Mauricio: Sí.
MC: ¿A qué tipo de actividades iban?
Mauricio: Una vez los invitaron a hacer lo del día del niño; hicieron una ¿cómo se llama?, una fiesta y los invitaron a todos los papás y mamás que traigan a los niños, hicieron una comida ahí en la escuela, hicieron cooperación para todo, fue la única vez que fueron.
MC: ¿Y cómo recuerdas esa única vez que fueron?
Mauricio: Bien, ese día hubo un grupo, algo así.
MC: ¿Qué edad tenías?
Mauricio: Creo que 11.
MC: ¿Entonces fue poquito antes de que te salieras de la escuela?
Mauricio: Sí.

En relación con el trato que tenían con sus compañeros y compañeras de clase, en general tienen buenos recuerdos, no vivieron situaciones de violencia o acoso y, por el contrario, fue un periodo en que jugaban y tenían buenos amigos.

De las personas entrevistadas, solo Regina y Mauricio recuerdan haber recibido una beca. Regina no recuerda quién se la otorgaba ni otros detalles. Solo dice que era un cheque que le entregaban a su papá en Tlapa. Mauricio consiguió una beca a los 10 años, cuando terminó su segundo grado. Recibía aproximadamente tres mil pesos y "despensas, de arroz, aceite y algo así". Recibió ese apoyo solamente un año.

Casi todos recuerdan que sus padres los apoyaban para seguir estudiando y asistían a las actividades de la escuela. Sin embargo, en el caso de Calixto no fue así. Él solo habla mixteco; la conversación, con ayuda de un intérprete, fue así:

JD: ¿Por qué no fuiste a la escuela Calixto?
Intérprete: No, su papá no dejó. Entró con las bandas, por eso no pudo ir.
JD: ¿Entraste con las bandas del grupo de música?, o ¿cuáles bandas?
Intérprete: Bandas ahí... en instrumento.
JD: Tocando instrumento musical, ¿por eso no fuiste a la escuela?, ¿tu papá no te dejó ir a la escuela?
Intérprete: No, no dejaron ir.
JD: ¿Pero por qué?, ¿porque tenías que tocar en la banda de música?
Intérprete: Sí.
JD: ¿Qué instrumento tocas?
Traductor: Saxor.

En lo relativo a sus tareas escolares, los entrevistados recibían muy poca ayuda de sus progenitores. Sin embargo, recurrían a hermanos mayores o a otros familiares. Tal es el caso de Adolfo.

JD: Cuando tú ibas a la primaria y tenías alguna duda, ¿tus papás te ayudaban en las tareas?
Adolfo: No, porque no sabían.
JD: Y entonces, ¿a quiénes les pedías ayuda?
Adolfo: A mis primas.
JD: ¿Ellas sí fueron a la escuela?
Adolfo: Sí.
JD: ¿Qué estudiaron ellas?
Adolfo: Pura primaria.

2.2 Itinerarios laborales

Los jóvenes migrantes sin acceso a la educación básica empezaron a trabajar a temprana edad; es el caso de Adolfo, quien a los 13 años comenzó a ayudarle a su papá en labores de albañilería.

JD: ¿Y qué hiciste cuando saliste de la primaria?
Adolfo: A trabajar.
JD: ¿En qué trabajaste?
Adolfo: Ayudaba a mi papá, de chalán.
JD: ¿Y en qué le ayudabas?
Adolfo: A acarrear arena, grava, todo eso.
JD: ¿Y qué edad tenías cuando empezaste a ayudar de chalán?
Adolfo: Como los 13.
JD: ¿Ese fue tu primer trabajo?
Adolfo: Sí.
JD: ¿Y tu papá te daba algún dinero?
Adolfo: Sí.
JD: ¿Cuánto de daba?
Adolfo: Pues, poquito, 200 pesos a la semana.

Al momento de la entrevista (2017) Adolfo contaba con 29 años y recuerda que trabajó en labores de construcción entre los 13 y los 19 años.

JD: ¿A qué edad te empezaste a dedicar a trabajar en el campo como ahorita?
Adolfo: Como a los 20.
JD: ¿Y cuál fue tu primer trabajo a los 20?
Adolfo: En Sinaloa.
JD: ¿Y allá qué cortaste?
Adolfo: Jitomate.

De los 20 a los 29 años trabajó como jornalero agrícola en Sinaloa, Sonora, Hidalgo y el Estado de México, donde se encontraba al momento de la entrevista. Aunque viajó a muchos lugares, siempre retornaba a su lugar de origen en Apozonalco, Guerrero.

Una entrevista difícil, por las dificultades de comunicación, fue la que tuvimos con Calixto, quien tenía 17 años cuando la realizamos (2017). Por medio de un intérprete nos contó que desde los 10 años le ayudaba a su papá en la milpa familiar. A los 11 años migró junto con su padre a Chihuahua,

quien iba a trabajar en campos de cebolla, aunque él no iba a trabajar, solamente lo acompañaba. En esta ocasión, que migró al Estado de México (donde llevamos a cabo la entrevista), era la primera vez que trabajaba como jornalero agrícola y recibía un pago por su trabajo.

Desde los 10 años Felipe empezó a acompañar a su familia, cuando su papá y su mamá iban a trabajar a los campos de cultivo de Chihuahua, Sinaloa y el Estado de México (donde realizamos la entrevista, en 2017, cuando Felipe tenía 17 años). Cuando tenía 10 años no lo dejaban trabajar, pero le encargaban el cuidado de sus hermanos menores. A los 11 años empezó a colaborar en las actividades agrícolas de la familia, pero no fue sino hasta los 13 años que se incorporó al trabajo remunerado.

JD: ¿Les ayudabas a tus papás?
Felipe: En la milpa sí.
JD: ¿Desde qué edad?, ¿recuerdas?
Felipe: Nomás recuerdo bien a los 11, 12 años. Les ayudaba a deshierbar, nada más.
JD: ¿Y ahí te pagaban?
Felipe: No.
JD: ¿A qué edad empezaste a trabajar?
Felipe: A los 13 años, yo creo.
JD: ¿Cuál fue tu primer trabajo?
Felipe: Cortar chile.
JD: ¿En dónde?
Felipe: En Chihuahua.

Entre los 13 y los 17 años Felipe siguió trabajando como jornalero migrante en los estados que ya mencionamos. El pago que reciben depende de la cantidad que cosechen. Felipe recuerda que, en promedio, ganaba aproximadamente 1200 pesos por semana. Las condiciones de trabajo eran muy precarias.

JD: ¿A qué hora entrabas a trabajar?
Felipe: A las 6.

JD: ¿Y salías?
Felipe: A las 7.
JD: ¿Entrabas a las 6 de la mañana y salías a las 7 de la noche?
Felipe: Casi ya se esperaba uno para la raya, pues, porque nos pagaban diario, pues.
JD: Ah, ¡les pagaban diario! ¿Pero a qué hora dejabas de cortar o trabajar?
Felipe: Como a las 4.
JD: ¿Pero tenían que esperarse hasta que les pagaran?
Felipe: Sí.

Al momento de la entrevista Felipe trabajaba en el corte de tomate, jitomate y pepino en Atlautla, en el Estado de México; ganaba 250 pesos al día,[3] pero debía pagar por la renta y los alimentos, porque llegaba a laborar para pequeños productores que no le daban hospedaje ni alimentación.

René empezó a ayudar a su familia en la corta del ejote cuando tenía 10 años, pero no fue sino hasta los 13 que realmente se integró a trabajar.

JD: ¿Cuántos años tenías cuando empezaste a trabajar?
René: Trece años.
JD: ¿Y qué hacías?
René: Cortando ejote.

Al momento de la entrevista (2017) tenía 16 años, por lo que hacía ya tres años que trabajaba como jornalero en su natal Morelos o como migrante en Hidalgo o en el Estado de México.

Cuando Regina narró la forma en que diversos factores la fueron obligando a abandonar la escuela, nos contó, por medio de una intérprete, que a los 9 años había dejado la escuela para dedicarse a trabajar; sin embargo, cuando profundizamos en su itinerario laboral, vemos que ya desde antes

[3] Para lectores de otros contextos se debe precisar que, según el Banco de México, en julio de 2017 el tipo de cambio era de 18.14 pesos mexicanos por dólar estadounidense (BM, 2020). Los 250 pesos mexicanos que ganaba Felipe al día equivalían en ese momento a 13.78 dólares.

estaba involucrada en actividades productivas. Así fue nuestra conversación con ella, esta vez sin ayuda de la intérprete.

JD: Cuando estuvo en San Luis, tenía 7 años, ¿ahí en qué trabajó?
Regina: En cortar chile.
JD: ¿Desde que tenía 7 años cortaba chile?
Regina: Sí.
JD: ¿Y le pagaban?
Regina: Sí.
JD: ¿Se acuerda más o menos cuánto le pagaban?
Regina: No sé.
JD: ¿Pero le pagaban a usted o a su papá?
Regina: A mi papá.
JD: ¿A su papá le pagaban?
Regina: Sí.
JD: ¿Pero usted trabajaba?
Regina: Sí.

Al momento de la entrevista (2017) Regina tenía 19 años. Narra que desde muy pequeña acompañaba a su papá a trabajar a distintos lugares. Menciona haber estado en San Luis Potosí, Chihuahua, León Guanajuato, Sinaloa y el Estado de México. Siempre regresaba a su pueblo en Cochoapa El Grande, en Guerrero. A los 16 años se casó, y a partir de entonces siguió migrando, pero ahora lo hacía junto a su esposo, quien también trabajaba como jornalero agrícola. En 2017 la pareja tenía tres hijas, la mayor tenía 3 años, la segunda, 2 años y la menor, 8 meses.

Mauricio también empezó a laborar desde niño; no recuerda con precisión, pero dice que desde los 8 o 9 años ayudaba en labores de albañilería o trabajaba como jornalero agrícola. Entre los 8 y los 10 años dividía su tiempo entre el trabajo y el estudio, hasta que a los 11 años abandonó por completo la escuela.

2.3 Itinerarios migratorios

Adolfo empezó a salir de su pueblo natal, en busca de trabajo, cuando ya era adulto. Su primera experiencia como migrante la tuvo en 2008, a la edad de 20 años, cuando viajó a Sinaloa a trabajar en la corta de jitomate. En 2010 fue a Hidalgo a cortar ejote, en 2013 se trasladó a Sonora a laborar en el corte de uva y en 2014 a Morelos donde trabajó cortando caña. Migraba por periodos de uno a seis meses y siempre regresaba a su lugar de origen en Apozonalco, Guerrero. En 2009, 2011 y 2012 Adolfo no salió de su lugar de origen; se quedó para ayudar a su familia "a sembrar un poco de maicito", ya que poseen un pequeño terreno de riego donde cultivan una milpa. Su papá y su mamá nunca fueron a trabajar a otros lugares, siempre permanecieron atendiendo esta pequeña finca familiar.

Tabla 2.1 Viajes de Adolfo, para trabajar como jornalero agrícola, con salida y retorno a su lugar de origen en Apozonalco, Guerrero

Nº.	Edad	Año	Periodo	Lugar	Cultivo	Km**
1	20	2008	Ene-Mar	Culiacán, Sinaloa	Jitomate	1571
2	22	2010	Jun-Sep	Tula, Hidalgo	Ejote	949
3	25	2013	May-Jun	Hermosillo, Sonora	Uva	2239
4	26	2014	Nov-May	Cuautla, Morelos	Caña	279
5	27	2015	May-Nov	Atlautla, Estado de México	Productos hortícolas*	319
6	28	2016	May-Nov	Atlautla, Estado de México	Productos hortícolas	319
7	29	2017	May-Nov	Atlautla, Estado de México	Productos hortícolas	319

Fuente: Entrevista realizada el 1 de julio de 2017 en Atlautla, Estado de México.
*Principalmente tomate, jitomate y pepino.
** Distancia en kilómetros por carretera desde Apozonalco, Guerrero, de acuerdo con la aplicación Google Maps.

En 2015, 2016 y 2017 Adolfo migró solamente a Atlautla, en el Estado de México, a trabajar en la corta de tomate, jitomate y pepino. Valora de manera positiva el haber viajado a otros estados; "bonito es conocer", opina, por lo cual migrar ha sido para él una experiencia agradable.

Los viajes de Adolfo tienen un claro patrón pendular. Fue a trabajar por cortos periodos y siempre regresaba a su lugar de origen, donde mantenía su residencia y desarrollaba actividades productivas. Durante 2008 a 2013 la migración pendular fue de carácter irregular; no iba a los mismos lugares ni en los mismos periodos. En el lapso de 2015 a 2017 presenta una migración pendular con gran regularidad, tanto en tiempo (siempre llegó al lugar de destino en mayo y regresó a su lugar de origen en noviembre) como en lugar (siempre migró a Atlautla, en el Estado de México), así como en el tipo de actividad (siempre fue a trabajar en la corta de productos hortícolas).

Calixto migró por primera vez desde Cochoapa El Grande, en Guerrero, hasta Atlautla, en el Estado de México, cuando tenía 17 años. Al momento de la entrevista (2017) era su primera experiencia de trabajar como jornalero migrante en la cosecha de productos hortícolas. Aunque a los 11 años había migrado junto a su padre a Chihuahua, en esa ocasión no fue a trabajar en el campo, sino solo a cuidar a sus hermanos. En esta primera experiencia migratoria independiente viajó acompañado de un sobrino; esta vez su papá no viajó al Estado de México, porque "se quedó a sembrar milpa" en Guerrero.

Desde que tenía 6 años Mauricio empezó a acompañar a su familia cuando migraban desde Guerrero a Hidalgo. A los 15 años se casó y siguió migrando todos los años a Hidalgo, ahora acompañado de su esposa. Cuando tenía 17 años nació su primera hija. Al momento de la entrevista (2017) tenía 18 años. Todos los años pasaba la mitad del tiempo en Tenextepango y los otros seis meses (aproximadamente entre mayo y octubre) en Mixquiahuala, en el estado de Hidalgo, donde acudía a la corta de ejote. Mauricio tenía un patrón migratorio pendular con gran regularidad; siempre viajaba al mismo lugar, en las mismas fechas y a realizar el mismo tipo de trabajo. Aunque su vida transcurría en dos lugares, no consideraba que existiera mucha diferencia.

MC: En general, ¿cómo valoras esta experiencia de vivir en dos lugares?, la mitad del año en un lugar y la mitad en otro lado.
Mauricio: No sé, nada más venimos a trabajar y ya; cuando estamos allá, igual allá trabajamos, es casi lo mismo estar allá que estar acá.

A sus 17 años, Felipe había tenido ya varias experiencias migratorias. La primera fue cuando tenía 13 años y acompañó a su familia a trabajar en plantaciones de jitomate, chile y chícharo en Chihuahua y Sinaloa. Luego permaneció dos años en San Miguel Grande, Guerrero, de donde es originario, y a los 15 años se independizó de su familia y regresó a Chihuahua; al año siguiente fue a Sinaloa y en 2017, cuando lo entrevistamos, estaba trabajando en el Estado de México, donde viajó acompañado por un tío. Felipe no recordaba en qué meses estuvo en esos lugares, pero fueron estancias cortas de menos de un año.

Tabla 2.2 Viajes de Felipe, para trabajar como jornalero agrícola, con salida y retorno a su lugar de origen en San Miguel Grande, Guerrero

Nº.	Edad	Año	Lugar	Cultivo	Km**
1	13	2013	Chihuahua	Chile	1579
2	13	2013	Navolato, Sinaloa	Productos hortícolas*	1353
3	15	2015	Chihuahua	Chile	1579
4	16	2016	Escuinapa, Sinaloa	Productos hortícolas	1038
5	17	2017	Atlautla, Estado de México	Productos hortícolas	253

Fuente: Entrevista realizada el 26 de julio de 2017 en Atlautla, Estado de México.
*En Sinaloa: Jitomate, chícharo y chile. En Estado de México: tomate, jitomate y pepino.
** Distancia en kilómetros por carretera desde San Miguel Grande, Guerrero, de acuerdo con la aplicación Google Maps.

El patrón migratorio de Felipe es de tipo pendular, que implica el retorno al lugar de origen después de cada experiencia migratoria, solo que, en este caso, cada vez fue a trabajar a un lugar distinto, lo cual implica un carácter

irregular, debido a que, aunque regresaba siempre a San Miguel Grande, donde vive con su familia, los lugares a los que fue y las actividades que realizó fueron muy variadas.

Desde que tuvo memoria, René recuerda que migraba junto a su familia. Aunque nació en Guerrero, cuando estaba pequeño se trasladó a Amayuca, Morelos, de donde viajaban todos los años a Mixquiahuala, en el Valle del Mezquital, Hidalgo. En ambos lugares sus mayores se dedicaban a la corta del ejote. Cuando era un niño pequeño no participaba en las actividades productivas; no fue sino hasta los 13 años cuando empezó a trabajar; al momento de la entrevista (2017) tenía 16. Dos años había ido a trabajar a Hidalgo y esta era su primera vez en Atlautla, Estado de México. Para René migrar era una experiencia positiva.

JD: El haber viajado a otros lugares, ¿fue algo bueno o algo malo?
René: Sí, algo bueno.
JD: ¿Por qué crees que haya sido bueno?
René: Porque me gustaba viajar.

Regina recuerda haber migrado con su papá desde que era una niña pequeña y, como ya vimos, empezó a trabajar desde los 7 años, en la corta de chile en San Luis Potosí. Luego de que se casó, en 2014, siguió viajando con su esposo, quien también es jornalero agrícola. Al primer lugar al que fueron, ya casados, fue a Chihuahua, en 2015, donde ambos trabajaron en la corta de chile; en 2016 ella permaneció en su lugar de origen, en Cochoapa El Grande, Guerrero, y en 2017 viajó con su esposo a trabajar en Atlautla, Estado de México.

2.4 Relación entre itinerarios laborales, migratorios y escolares

El conjunto de relatos expuestos nos lleva a hacer varias reflexiones generales, en un intento de interpretar algunos patrones comunes de ese reducido número de casos, los cuales, obviamente, no representan a todos los migrantes

que abandonaron la escuela, pero pueden darnos una idea de los factores y las circunstancias que pueden influir para que estos niños no accedieran a la educación básica.

Uno de los objetivos de nuestro trabajo era identificar la relación entre los distintos itinerarios observados y, en particular, la forma en que los migratorios y laborales afectaban la trayectoria escolar.

En los casos analizados no encontramos evidencia de que la migración fuera una causa importante del abandono escolar. Esto se puede afirmar porque el abandono de la escuela se produjo antes de que la persona empezara a migrar, y en varios casos la primera migración ocurrió varios años después de haber dejado de estudiar. Por ejemplo, Felipe abandonó la escuela a los 11 años y a los 13 tuvo su primera experiencia migratoria.

Adolfo empezó a migrar a los 20 años; él dejó de asistir a la escuela cuando tenía 11 años, por lo cual los viajes que realizó para trabajar en varios estados no tuvieron relación con el abandono escolar. Entre los 11 y los 20 años no salió de su pueblo, pero tampoco asistió a la escuela. En este caso es claro que, si bien muchos migrantes no concluyen la educación básica, no hay una relación causal directa entre la migración y el abandono escolar. Una hipótesis plausible es que ambas situaciones se originan en una tercera variable. En el caso de Adolfo, las condiciones de pobreza extrema de su familia se relacionan, por una parte, con su decisión de abandonar, de manera temprana, la escuela primaria y también con el hecho de migrar a distintos estados de la República mexicana en busca de trabajo como jornalero agrícola.

Un rasgo común en todos los relatos es que los jóvenes provienen de hogares en situación de extrema pobreza, donde los adultos no tuvieron la oportunidad de obtener un empleo bien remunerado, ni otras fuentes de ingreso estables y suficientes para satisfacer las necesidades de una familia. Dichas condiciones de pobreza se originan en desventajas que vienen acumulando sus familias de generación en generación, que se expresan en las malas condiciones materiales en que viven, pero también en el bajo nivel educativo de los padres, abuelos, hermanos y, en general, de todos los integrantes del hogar. Eso lo sabemos gracias a la información que amablemente nos dieron los

entrevistados, que consignamos en cédulas con datos de todos los miembros del hogar, las cuales complementaron los valiosos relatos que analizamos en este capítulo.

Otra reflexión que se deriva de estas narraciones es que la pobreza no constituye un fenómeno individual sino comunitario. No se puede comprender la situación de las personas pobres si pensamos en ellas como individuos aislados. En este estudio observamos que los entrevistados no fueron los únicos que abandonaron la escuela. Si tenían hermanos estos también salieron de estudiar sin terminar la primaria.

Podría pensarse que, si un niño deja la escuela por motivos económicos, la solución sería darle un apoyo monetario. Dos de los jóvenes que entrevistamos recibieron una beca (un hombre y una mujer), pero eso no impidió que abandonaran la escuela. Eso ejemplifica el problema de conceptualizar a los pobres como individuos sacados de sus contextos. En esos dos casos, no solo las personas entrevistadas eran pobres, sino que todos los miembros de sus familias lo eran. Las becas que recibieron durante un año, posiblemente, aliviaron un poco las carencias del hogar, pero no les permitieron a las familias salir de la pobreza de forma sostenida.

Los analistas interpretamos la falta de acceso a la educación como un problema, pero algunos entrevistados consideraban que, por el contrario, su problema más bien había sido asistir a una escuela que recuerdan como un lugar hostil, por lo que, cuando al fin pudieron salir de ella, lo sintieron como un acto de liberación.

En sus "conceptos sociológicos fundamentales" Weber decía que la sociología es:

> … una ciencia que pretende entender, interpretándola, la acción social para de esa manera explicarla causalmente en su desarrollo y efectos. Por "acción" debe entenderse una conducta humana (bien consista en un hacer externo o interno, ya en un omitir o permitir) siempre que el sujeto o los sujetos de la acción enlacen a ella un sentido subjetivo (Weber, 2002: 5).

Compartimos esta idea fundamental de la sociología comprensiva de Weber, la cual supone que los investigadores deben *comprender* el sentido que los sujetos de la acción dan a sus actos.

A partir de los relatos de vida analizados podemos esbozar algunas hipótesis sobre el sentido que dieron los sujetos a sus acciones, para intentar comprender por qué estas niñas y niños abandonaron la escuela a tan temprana edad.

Los jóvenes hablantes de lengua indígena que, al momento de la entrevista, no dominaban el castellano, recuerdan la escuela como un lugar donde los docentes les hablaban y les daban instrucciones y explicaciones en una lengua que no entendían. Su única alternativa era preguntarle a otro niño o niña que hablara su lengua y entendiera español, para que le tradujera qué había dicho la maestra.

Como lo importante era cumplir con un programa, tenían que realizar los ejercicios escritos que les ordenaban. En esos casos, nos contaba Mauricio, "lo escribía, pero no sabía lo que significaba".

Esta práctica recuerda a la época colonial, cuando los niños indígenas eran sometidos a la "simulación de lectura". El niño se aprendía de memoria un relato y luego se presentaba en público con un libro enfrente que aparentaba leer. Lo importante no era que leyera, sino que el público pensara que lo hacía, aunque, en realidad, no entendiera el significado de esas extrañas figuras (letras) que tenía enfrente (Rodríguez *et al*., 2010: 418).

De una forma similar, ahora lo importante es que el niño escriba, a pesar de que, como nos contaba Mauricio, no supiera el significado de lo que estaba escribiendo.

Los niños monolingües son los que vivieron experiencias más traumáticas. Los mandaban al pizarrón a resolver problemas o a realizar tareas que no entendían. Cuando no podían responder les gritaban o les pegaban. Por eso les tenían miedo a sus maestros y no querían ir a la escuela.

No todos los jóvenes sufrieron maltratos. Varios relatan haber tenido una buena relación con sus maestros y sus compañeros, y aprecian el apoyo que recibieron cuando estuvieron estudiando. En esos casos fueron otros los factores que los impulsaron a salir del sistema escolar.

La escuela era un lugar lejano, al que era muy cansado y difícil llegar. Para asistir a clases tenían que caminar largas distancias. Tardaban una hora de ida y otra de regreso; dos horas al día solo para desplazarse, en muchas ocasiones bajo la lluvia o el frío.

La escuela los sometía a una dinámica distinta a la que vivían como niños del mundo rural, acostumbrados a estar al aire libre, en contacto con la naturaleza; les costaba adaptarse a estar sentados durante horas en espacios cerrados, donde, como nos decía Felipe, se le cansaban los ojos de tanto ver la libreta.

Las niñas y niños que abandonaron la escuela son los que mejor conocen los motivos que los obligaron a hacerlo y, de acuerdo con lo que nos contaron, lo hicieron por las condiciones de pobreza de sus familias, porque no les alcanzaba para comprar las libretas, los zapatos y los uniformes que necesitaban para asistir a clases; como lo recordó Mauricio, su familia no tenía dinero y en la escuela "pedían muchas cosas".

Otro factor de gran importancia fue su incorporación al trabajo infantil, que algunas veces implicó que migraran fuera de su lugar de origen. Para ayudar a sus familias, trabajaban desde niños, a pesar de que la legislación mexicana prohíbe el trabajo de menores de 15 años.[4] A estos aspectos de carácter económico se sumaron las características de la oferta escolar ya descritas: escuelas alejadas, donde se enseñaba en una lengua incomprensible para unos niños y apenas entendible para otros y en ocasiones eran agredidos física o verbalmente.

Los entrevistados vivieron, con distintos grados de intensidad, todas estas situaciones, lo que permite entender por qué, aun cuando había escuelas en los lugares donde migraban, no acudían a ellas. Muchas veces no podían ir a clases porque tenían que trabajar. Pero tampoco querían hacerlo, porque asociaban a la escuela con una sensación de miedo, el miedo a no saber.

[4] El artículo 123 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Apartado "A", Fracción III dice: "Queda prohibida la utilización del trabajo de los menores de quince años. Los mayores de esta edad y menores de dieciséis tendrán como jornada máxima la de seis horas". Antes del 17 de junio de 2014 la edad mínima permitida para trabajar era de 14 años.

CAPÍTULO 3

Abandonaron antes de concluir la educación básica

En este capítulo analizamos los relatos de vida de 11 niñas, niños y jóvenes de familias de jornaleros agrícolas migrantes que trabajaban en Hidalgo y el Estado de México y fueron entrevistados en 2017 por Josefina Díaz (JD), Laura Alegre (LA), Miguel Cedeño (MC) y Carlos Rodríguez (CR).

Estos casos son de particular interés porque la situación educativa que presentan es la que tiene la mayoría de las niñas y niños migrantes en México. Todos los relatos que se analizan a continuación corresponden a personas que abandonaron la escuela de manera prematura, antes de concluir la educación obligatoria que establece la legislación vigente. Debido a ello se encontraban, al momento de la entrevista, en una condición de rezago educativo. De acuerdo con la Comisión Nacional de Evaluación de la Política Social, una persona está en esa condición si cumple con alguno de los siguientes criterios:

A. Tiene de tres a veintiún años, no cuenta con la educación obligatoria y no asiste a un centro de educación formal.
B. Tiene veintidós años o más, nació a partir del año 1998 y no ha terminado la educación obligatoria (media superior).

C. Tiene dieciséis años o más, nació antes de 1982 y no cuenta con el nivel de educación obligatorio vigente en el momento en que debía haberlo cursado (primaria completa).
D. Tiene dieciséis años o más, nació a entre 1982 y 1997 y no cuenta con el nivel de educación obligatoria vigente en el momento en que debía haberla cursado (secundaria completa) (Coneval, 2019: 49-50).

Como puede apreciarse en la tabla 3.1, si seguimos dichos criterios todas las personas, cuyos relatos analizamos en este capítulo, se encuentran en alguna de esas condiciones.

Tabla 3.1. Criterios de rezago educativo que cumplen las personas entrevistadas, 2017

Persona	Al momento de la entrevista		Criterios de rezago educativo de Coneval			
	Edad	Escolaridad	A	B	C	D
Alejo	19	2º secundaria	X			
Andrea	12	4º primaria	X			
Enrique	26	5º primaria				X
Eulalio	14	5º primaria	X			
Fernando	15	5º primaria	X			
Hernán	18	6º primaria	X			
Laura	16	6º primaria	X			
Marco	17	5º primaria	X			
Pablo	14	6º primaria	X			
Pedro	15	6º primaria	X			
Sebastián	29	4º primaria				X

Fuente: Elaboración propia a partir de relatos de vida de niñas, niños y jóvenes de familias de jornaleros agrícolas migrantes de Hidalgo y el Estado de México, entrevistados en 2017 (Coneval, 2019: 49-50).

Igual que en los otros capítulos, analizaremos los itinerarios educativos, laborales y migratorios que han tenido estas personas, para intentar comprender por qué, en este caso, dejaron la escuela sin concluir la educación obligatoria.

3.1 Itinerarios escolares

Fernando tenía 15 años cuando lo entrevistamos en Palmillas, Hidalgo, en 2017. Abandonó la escuela en quinto grado de primaria; esto fue lo que le contó a nuestra colega Laura Alegre sobre su experiencia escolar:

LA: ¿A qué edad entraste a la escuela?
Fernando: A los 7 años.
LA: ¿Entraste al preescolar o a la primaria?
Fernando: A la primaria.
LA: ¿Allí empezaste a hacer el primer grado?
Fernando: Sí.
LA: ¿Qué tipo de escuela era?, ¿era del Pronim, del Conafe, rural o indígena?
Fernando: Creo que era rural, creo.
LA: ¿Siempre fuiste a la misma escuela?
Fernando: Sí.
LA: ¿Has repetido algún grado?
Fernando: No.
LA: O sea, ¿has hecho todo?, ¿hasta sexto grado?
Fernando: Hasta quinto.
LA: Empezaste a los 7 años con el ejote y ahí empezaste la primaria ¿Cómo le hiciste para llegar a quinto grado trabajando?
Fernando: Pues un rato trabajando y llegando, como estudiaba en la tarde, llegando en la tardecita iba a la escuela.
LA: ¿Y las tareas cuándo las hacías?
Fernando: En la noche.
LA: La escuela a la que fuiste, ¿estaba aquí en Palmillas o en Morelos?

Fernando: En Morelos.
LA: ¿Cómo le hacías cuando te venías para Palmillas?
Fernando: Pues pedían permiso y nos veníamos.
LA: ¿Y no repetías?
Fernando: No.
LA: O sea, ¿después podías seguir el otro año?
Fernando: Sí.
LA: ¿Has repetido algún grado?
Fernando: No, ni uno.
LA: La escuela a la que fuiste en Morelos, ¿estaba cerca de tu casa o te quedaba lejos?
Fernando: Pues cerca, porque me iba caminando.
LA: ¿Y por qué no seguiste estudiando?
Fernando: Porque no me gustó.
LA: ¿Qué es lo que no te gustó?
Fernando: Pues este... se aburre uno de estar todo el día escribiendo.
LA: ¿Te gustaba trabajar o no?
Fernando: Sí.
LA: ¿Cómo hiciste para aprender español?
Fernando: Pues este... hablando en español y pues así aprendí poco a poquito.
LA: ¿Aprendiste en la escuela o antes?
Fernando: Pues en la escuela, porque antes no.
LA: ¿Tuviste dificultades al ser hablante de mixteco?, ¿tenías dificultades en la escuela?
Fernando: Pues sí, lo digo que sí un poco.
LA: ¿Cómo cuáles?, ¿te acuerdas qué dificultades tenías?
Fernando: Pues a las palabras que no les entendía.
LA: La maestra, ¿cómo hacías con eso?
Fernando: Pues quién sabe.
LA: ¿Te acuerdas cómo era el trato con la maestra?
Fernando: Pues todas eran buenas, pero hay unas que son regañonas.
LA: ¿Cómo fue que aprendiste el español?

Fernando: Pues hablando.
LA: ¿Con tus compañeros o con la maestra?
Fernando: Pues con todos los compañeros y con la maestra también.
LA: ¿A qué edad dijiste, bueno, ya aprendí a leer y a escribir?
Fernando: Como en tercer grado.
LA: Cuando no entendías algo de la escuela, ¿quién te explicaba?
Fernando: La maestra.
LA: ¿En tu casa alguien te explicaba?
Fernando: Sí, mis hermanos, porque ya sabían más o menos.
LA: ¿Tu familia iba a las actividades de la escuela?
Fernando: No.
LA: Cuando estuviste en la primaria, ¿tuviste alguna beca?, ¿algún apoyo?
Fernando: No.
LA: ¿Con tus compañeros cómo te llevabas?
Fernando: Pues bien.
LA: ¿Tú crees que el hecho de que te hayas tenido que mover de un lugar a otro, afectó que hayas podido ir a la escuela?
Fernando: No.
LA: ¿Por qué?
Fernando: Porque las maestras ayudaban, pues nos tenían que pasar a otro grado.
LA: ¿Te gustaría volver a estudiar?, ¿volver a la escuela?
Fernando: Pues no sé, ahorita nada más andamos trabajando.
LA: Entonces, tú dices que algo importante fue que las maestras te ayudaban a poder seguir los grados.
Fernando: Sí.
LA: O sea, ¿a pesar de que te ibas seis meses te daban el año?
Fernando: Sí.

Alejo fue entrevistado por nuestra colega Josefina Díaz en Atlautla, Estado de México, en 2017. Al momento de la entrevista tenía 19 años y había abandonado la escuela en segundo grado de secundaria. Originario de Guerrero y hablante de tlapaneco, asistió dos años a preescolar y cuando entró

a primaria reprobó el primer grado. Así fue la conversación que tuvimos con él:

JD: Cuando entraste a la primaria, ¿reprobaste algún grado?
Alejo: Primero.
JD: ¿Por qué reprobaste primer grado?
Alejo: No ponía atención.
JD: ¿Cómo es eso de que no ponías atención?
Alejo: No participaba, no hacía la tarea y ya.
JD: ¿Ese fue el único año que reprobaste?
Alejo: Primer y único año.
JD: Cuando reprobaste primer año, ¿cómo le hiciste para pasar a segundo?
Alejo: Aplicarme más.
JD: ¿Qué es eso de aplicarte más?
Alejo: Estudiar un poco más, hacer la tarea más que nada.
JD: ¿Reprobaste algún año en la secundaria?
Alejo: No.
JD: ¿Qué tipo de escuela era?, ¿recuerdas si era rural, indígena, INEA o regular?
Alejo: Creo indígena.
JD: ¿Hablaban lengua indígena ahí en tu escuela?
Alejo: Sí.
JD: ¿En la primaria?
Alejo: En la primaria, en la secundaria también.
JD: ¿Tlapaneco?, o ¿qué lengua hablaban?
Alejo: Sí, igual tlapaneco.
JD: ¿Hablaban pura lengua indígena o también hablaban español?
Alejo: También español.
JD: ¿Qué hablaban más?
Alejo: Pues a veces nos enseñaban este, en inglés, pero casi no.
JD: ¿Del tlapaneco al español que les enseñaban más?
Alejo: El español.
JD: ¿En la secundaria también hablaban lengua indígena?
Alejo: Sí, también, pero ahí nos enseñan puro español y un poquito de inglés.

JD: ¿Dónde estudiaste la primaria y la secundaria?
Alejo: En mi pueblo [Zilacayotitlán, Guerrero].
JD: ¿Terminaste la secundaria?
Alejo: No.
JD: ¿Empezaste tercer año?
Alejo: Iba a empezar, pero ya no entré.
JD: ¿Por qué ya no cursaste el tercero de secundaria?
Alejo: Estuve afuera un tiempo, ya no entré.
JD: ¿A qué te refieres?
Alejo: Estuve un tiempo afuera y ya no, ya no entré a la escuela. Estuve ahí en mi casa, ya no entré.
JD: ¿Por qué no fuiste?
Alejo: Ya no me gustó.
JD: ¿Pero por qué no?
Alejo: Era más o menos complicado.
JD: ¿Por qué era complicado?, ¿qué es lo que se te complicaba más?
Alejo: El inglés, el español, las ciencias, casi todas las materias.
JD: ¿No le pedías ayuda a algún maestro?
Alejo: Sí, pero no le entendía bien.
JD: ¿En tu casa te apoyaban para que siguieras en la escuela?
Alejo: Sí, sí me apoyaban, pero ya no quise estudiar.

Alejo tuvo condiciones bastante favorables. Su familia lo apoyaba, la escuela estaba a diez minutos de su casa. Cuando abandonó la escuela no lo hizo por migrar: cuando se desplazó a otros lugares había escuelas a las que pudo asistir. Por eso es importante seguir la extensa conversación que tuvimos con Alejo para identificar por qué motivos abandonó la escuela.

JD: Cuando llegabas a Sinaloa, ¿ahí había escuelas?
Alejo: Sí.
JD: ¿Y allá nunca fuiste?
Alejo: No.
JD: ¿Por qué?

Alejo: Me dediqué a puro trabajar.
JD: ¿Tus papás o alguien de tu casa te ayudaban si tenías dudas para la primaria?
Alejo: Casi no.
JD: ¿Por qué?
Alejo: Ellos no le entendían, como casi no estudiaban, porque todo el tiempo cambian los libros, pues no, no le entendían.
JD: Tú hablas tlapaneco, ¿cómo aprendiste a hablar el español?
Alejo: Nos enseñaban en la escuela.
JD: ¿En tu casa qué lengua hablan?
Alejo: Tlapaneco.
JD: ¿Puro tlapaneco?
Alejo: Sí.
JD: ¿Tus papás saben hablar español?
Alejo: Más o menos.
JD: ¿Tú mamá?
Alejo: Poquito.
JD: ¿Y tu papá?
Alejo: Más o menos.
JD: ¿Quién sabe hablar más español, tu mamá o tu papá?
Alejo: Mi papá.
JD: ¿Te daban las clases en tlapaneco?
Alejo: No.
JD: ¿Puro español?
Alejo: Sí, puro español, los maestros también... había unos que hablaban tlapaneco también y nos explicaban lo que no entendíamos.
JD: ¿Y cómo les explicaban, en tlapaneco?
Alejo: Sí, y en español los que entendían en los dos.
JD: ¿Cómo te trataban en la escuela cuando ibas?
Alejo: No muy bien.
JD: ¿Por qué?, ¿tuviste problemas con algún maestro?
Alejo: No. Casi siempre me apoyaban.
JD: ¿Y cómo te llevabas con tus compañeros?

Alejo: Casi bien.
JD: ¿Qué es eso de casi bien?, ¿sufrías discriminación?
Alejo: Sí, en casi todas las escuelas, entre compañeros.
JD: ¿Cómo era eso de la discriminación?
Alejo: Siempre me molestaban en todas las escuelas.
JD: ¿Y los maestros los discriminaban?
Alejo: No.
JD: ¿Recibiste algún tipo de apoyo o beca para poder estudiar?
Alejo: Sí, el de Prospera.
JD: ¿En la primaria lo recibiste?
Alejo: En la primaria y en la secundaria.
JD: ¿Tu mamá y tu papá te apoyaban para seguir estudiando?
Alejo: Sí.
JD: ¿De qué manera te apoyaban?
Alejo: Pues casi en todo.
JD: ¿A qué te refieres con casi en todo?
Alejo: En apoyo con dinero, con educación y todo un poco.
JD: ¿Tus papás participaban en actividades de la escuela?, ¿por ejemplo si había juntas, festivales, tus papás iban?
Alejo: Sí.
JD: Y cuando ellos se iban a Sinaloa, ¿quién te apoyaba, o quién iba a los eventos de la escuela?
Alejo: Mis abuelitos.

Un relato particularmente revelador sobre lo que podrían estar viviendo muchos migrantes, es el que nos compartió Hernán, entrevistado en 2017 por nuestra colega Josefina Díaz, en Atlautla, Estado de México. Al momento de la entrevista Hernán tenía 18 años, originario de Cuatzoquitengo, Guerrero y hablante de mixteco, Asistió al prescolar y cursó los seis años de la educación primaria. No tuvo ningún problema para acceder al sistema escolar, aunque la escuela estaba lejos de su casa; hasta los 14 años asistió regularmente a recibir clases. Sin embargo, en todo ese tiempo aprendió muy poco

y, de acuerdo con lo que nos contó, concluyó la primaria sin haber aprendido a leer y a escribir. Esto fue parte de lo que nos dijo:

JD: ¿Fuiste a la primaria?
Hernán: Sí.
JD: ¿En dónde estudiaste la primaria?
Hernán: En la colonia Sapultepec.
JD: Entonces, ¿siempre estudiaste tu primaria en tu comunidad?
Hernán: Sí.
JD: ¿Estaba lejos o cerca la escuela de donde tú vivías?
Hernán: Lejos.
JD: ¿Cuánto tiempo te hacías?
Hernán: Caminaba dos horas.
JD: ¿Caminabas dos horas de tu casa a la escuela?
Hernán: Sí.
JD: ¿No había un transporte?, ¿era caminando siempre?
Hernán: Sí.
JD: ¿Con quién te ibas?
Hernán: Con mis amigos.
JD: ¿Tus papás no te llevaban?
Hernán: No.
JD: ¿Qué edad tenías cuando saliste de la primaria?
Hernán: Catorce.
JD: ¿Alguna vez dejaste de ir a la escuela?, ¿reprobaste un año o dejaste la escuela?
Hernán: Sí.
JD: ¿En qué año?
Hernán: Quinto.
JD: ¿Y por qué dejaste la escuela?, ¿por qué reprobaste quinto grado?
Hernán: Porque no sabía leer ni escribir.
JD: ¿Pero así pasaste a sexto?
Hernán: Sí.
JD: ¿Y terminaste el sexto?

Hernán: Sí.
JD: ¿Y tienes tu certificado?
Hernán: Sí.

En el caso de Hernán, su bajo nivel de aprovechamiento escolar no se relaciona con su condición de migrante. Él permaneció en su lugar de origen durante su infancia y estuvo viviendo en el mismo lugar mientras cursó preescolar y primaria. Empezó a migrar varios años después de abandonar la escuela. Otros factores parecen haber afectado sus posibilidades de aprender al menos las habilidades de lectoescritura que busca transmitir el sistema educativo en la educación básica. Principalmente, puede haber influido su escaso dominio del castellano y la falta de apoyos académicos en su contexto familiar.

JD: ¿Tú qué lengua hablas?
Hernán: Mixteco.
JD: ¿Cómo aprendiste a hablar el español?
Hernán: Sé poquito.
JD: ¿Quién te enseñó a hablar?
Hernán: El maestro.
JD: Cuando estabas en la escuela, ¿cómo te trataban tus maestros?
Hernán: Eran enojones.
JD: ¿Cómo eran tus compañeros?
Hernán: Eran buenos.
JD: Cuando tú ibas a la escuela, ¿les entendías a los maestros?, ¿era fácil o difícil?
Hernán: Era fácil.
JD: Si no entendías alguna materia, ¿quién te ayudaba?
Hernán: Ninguno.
JD: ¿No te ayudaban?
Hernán: No.
JD: ¿En tu casa te ayudaban si tenías dudas con alguna materia?
Hernán: No.

JD: Cuando reprobaste quinto año, ¿cómo le hiciste para pasar a sexto?
Hernán: Examen.
JD: ¿Te pusiste a estudiar?
Hernán: Sí.
JD: ¿Alguna persona te ayudaba en la escuela en las cosas que no entendías?
Hernán Sí.
JD: ¿Quién te ayudaba?
Hernán: Mis compañeros.
JD: ¿Cómo te ayudaban?
Hernán: Con matemáticas.
JD: ¿Te ayudaban a hacer las cuentas?
Hernán: Sí.
JD: Cuando ibas a la escuela, ¿te sentías rechazado o te hacían burla por algo tus compañeros?
Hernán: Ninguno.
JD: Cuando ibas a la escuela, ¿recibías algún tipo de apoyo, alguna beca, dinero o algo?
Hernán: No.
JD: ¿Nunca recibiste apoyo?
Hernán: No.
JD: ¿A tu mamá tampoco le daban un apoyo para ti?
Hernán: Sí.
JD: ¿Qué le daban?
Hernán: Dinero.
JD: ¿De dónde venía ese dinero?, ¿quién se los daba?
Hernán: No sé.
JD: ¿Era una beca del gobierno?
Hernán: No, no sé.
JD: ¿Tus papás iban a las juntas o a las cosas que organizaba la escuela?
Hernán: Sí.
JD: ¿Qué hacían tus papas cuando iban a la escuela?
Hernán: Trabajo.
JD: ¿Cuáles trabajos más o menos?

Hernán: Como poste.
JD: ¿Cómo es eso de poste en la escuela?
Hernán: Echar un alambre.
JD: ¿Cercaron la escuela?
Hernán: Sí.
JD: ¿Por qué ya no seguiste estudiando la secundaria?
Hernán: Porque no tengo dinero.
JD: ¿Cómo, porque no tienes dinero?, ¿en tu casa no tenían dinero para que te mandaran a la escuela?
Hernán: Sí.
JD: ¿La secundaria estaba lejos o cerca de tu casa?
Hernán: Lejos.
JD: ¿Más o menos cuánto tiempo?
Hernán: Hasta dos horas.
JD: ¿Estaba igual que la primaria?
Hernán: Sí.
JD: Mientras tú estabas en la primaria, ¿fuiste a otros estados?
Hernán: No.
JD: ¿Viajaste a otros lugares?
Hernán: No.
JD: ¿Te gustaría seguir estudiando?
Hernán: No.
JD: ¿Por qué?
Hernán: No quiero.
JD: ¿Por qué no te gustaría?
Hernán: Ya no quiero.

A Pedro lo entrevistamos en 2017 en Atlautla, Estado de México. Al momento de la entrevista tenía 15 años. Hablante de mixteco y originario de Amoltepec, Oaxaca, cursó el preescolar y la primaria en su lugar de origen y abandonó la escuela después de cursar el sexto grado. Este es parte de su relato:

JD: ¿A qué edad entraste a la primaria?
Pedro: Seis años.
JD: ¿Reprobaste algún grado en la primaria?
Pedro: Sí.
JD: ¿Qué grado reprobaste?
Pedro: Primero.
JD: ¿Por qué reprobaste primero?
Pedro: Es que una vez me tronché el brazo y ya no fui a la escuela.
JD: ¿Cuánto tiempo estuviste así?
Pedro: Estuve como un mes, ya luego ya podía escribir y ya me fui a la escuela.
JD: Ya te fuiste a la escuela, ¿pero fue cuando reprobaste?
Pedro: Sí.
JD: ¿A qué edad entraste a la secundaria?
Pedro: Catorce.
JD: ¿Hasta qué grado estudiaste de la secundaria?
Pedro: Primero, como un mes nada más y me salí.
JD: Entonces terminaste únicamente la primaria, ¿y por qué te saliste?
Pedro: Porque sí.
JD: ¿Porque sí?
Pedro: Estaba muy lejos la escuela.
JD: ¿Cuánto tiempo te hacías de tu casa a la escuela?
Pedro: Como media hora caminando.
JD: ¿En la escuela primaria hablaban lengua indígena?
Pedro: Español.
JD: ¿Y en el kínder?
Pedro: Español.
JD: ¿Puro español?
Pedro: Sí.
JD: Cuando ibas a la primaria, ¿se te hacía fácil o difícil estudiar?
Pedro: Difícil.
JD: ¿Te costaba entenderle a los maestros?
Pedro: A algunos.

JD: ¿Te costaba un poco?
Pedro: Sí.
JD: ¿Quién te explicaba si tenías dudas, alguien te ayudaba a que resolvieras esas dudas?
Pedro: Los maestros.
JD: ¿Alguien en tu casa te ayudaba para que entendieras las materias?
Pedro: Sí, mi papá.
JD: ¿Y tu mamá te ayudaba para las tareas?
Pedro: Sí.
JD: ¿Cómo aprendiste a hablar español?
Pedro: Así en nuestro lenguaje de allá aprendí español.
JD: ¿Cómo?
Pedro: Así en nuestro lenguaje allá. Ahí todos aprenden puro español.
JD: ¿Pero sí hablas lengua indígena?
Pedro: Sí.
JD: ¿Con quién hablas mixteco?
Pedro: Con mis primos, algunos.
JD: ¿Y en la escuela hablabas lengua indígena?
Pedro: No.
JD: ¿Y cómo le hiciste? Porque tú entraste a la escuela sabiendo mixteco, ¿y cómo le hiciste para aprender español en la escuela?
Pedro: En la escuela hablaban puro español.
JD: ¿Y cómo le hiciste para aprender?
Pedro: ¿El español? desde niños nos enseñan.
JD: ¿Quién les enseña?
Pedro: Nuestro papá, nuestra mamá.
JD: Cuando estabas en la escuela, ¿cómo te trataban tus maestros?
Pedro: Bien.
JD: ¿Y cómo te llevabas con tus compañeros?
Pedro: Bien.
JD: Cuando ibas en la escuela, ¿recibías algún tipo de beca u apoyo?
Pedro: Sí, Prospera.
JD: ¿Y qué te daban en Prospera?

Pedro: Dinero.
JD: ¿Cada cuándo les daban ese dinero?
Pedro: Cada mes.
JD: ¿Sabes quién te lo daba?
Pedro: El gobierno, yo creo.
JD: ¿Tu mamá y tu papá te apoyaban para que siguieras en la escuela?
Pedro: Sí.
JD: ¿De qué manera te apoyaban?
Pedro: Me apoyaban comprando los útiles que se necesitaban.
JD: ¿Tus papás participaban en las actividades de la escuela, por ejemplo, si había juntas?
Pedro: Sí.
JD: ¿Y en qué otro tipo de actividades participaban?
Pedro: En una reunión así, un tequio.
JD: ¿Y qué hacían?
Pedro: Limpiar la hierba. Va cada quien por su niño y llevan su machete y van así limpiando la hierba.
JD: ¿Tú sabes si aquí [Atlautla, Estado de México] hay escuela para estudiar?
Pedro: Quién sabe, no sé.
JD: Si hay escuela, ¿te gustaría seguir estudiando?
Pedro: No.
JD: ¿Y por qué no te gustaría seguir estudiando?
Pedro: Porque no.
JD: ¿Pero por qué no?
Pedro: No, porque ya no me gusta ir.
JD: ¿Ya no te gusta ir?, ¿pero por qué?
Pedro: Quién sabe.

Andrea tenía 12 años cuando la entrevistamos en Palmillas, Hidalgo, en 2017. Fue una entrevista difícil, cuando iniciamos la conversación su padre (Don Jorge) se acercó a preguntar por qué hablábamos con su hija. Le explicamos el objetivo de las entrevistas que estábamos haciendo y estuvo anuente a que la entrevistáramos. No obstante, las preguntas que le hacíamos a

ella eran respondidas por su papá; por eso, en este caso, no pudimos recoger de manera directa el relato de vida de Andrea. Por lo que nos contó su padre, supimos que Andrea, como el resto de su familia, era hablante de mixteco. No asistió al preescolar y entró a la primaria a los 7 años. Cursó hasta cuarto grado y luego abandonó la escuela para integrarse a trabajar como jornalera en la corta del ejote. Ella acompañaba a su familia en la migración que suelen realizar todos los años y así estuvo estudiando, tanto en su lugar de origen como donde van a laborar. Esta fue parte de la conversación con Don Jorge:

CR: ¿Dónde asistió Andrea a la primaria?, ¿en Morelos, en Hidalgo o en los dos lugares?
Don Jorge: En los dos. O sea, cuando nos venimos de allá [Morelos] para acá [Hidalgo] pedimos permiso para seis meses. Estamos seis meses aquí, llegamos el 20 de octubre y salimos de aquí a fines de abril y pedimos permiso por otros seis meses. Los maestros dan permiso, porque no hay con quién se va a quedar allá, quedarían abandonados, por eso los llevamos.
CR: ¿Estuvo en la escuela tanto aquí como allá?
Don Jorge: Sí, exactamente.
CR: ¿Cómo le hacen con las calificaciones y todo eso?
Don Jorge: Pues llego y voy a dejar a mi niña y sí, así la reciben allá y ahí va pasando el grado y lleva las boletas de calificación.
CR: ¿Iba a las escuelas de migrantes?
Don Jorge: Sí, migrantes, de jornalero agrícola.
CR: Quiero preguntarte a ti Andrea, en tu caso ¿por qué dejaste de estudiar en cuarto de primaria?
Andrea: [No responde].
CR: ¿Ya no te gustó?
Andrea: No.
Don Jorge: De por sí no quiso estudiar, luego venimos aquí y vamos a Morelos; luego piden uniformes. Yo a mi niña le compré uniforme y zapatos. Ella me dijo que iba a entrar y yo le dije que le compraba el uniforme, pero nada más fue como diez o quince días y luego ya, ya no quiso ir, me dijo que

no quería estudiar. Le dije: "termina porque tal vez cinco o seis meses aquí, y luego cuando nos vayamos allá si quieres que ya no entres". Pero bueno, ya no quiso seguir.
CR: Andrea, ¿y por qué no te gustó la escuela?, ¿qué fue lo que no te gustó de la escuela?
Don Jorge: Dice que no le gustó estudiar y por eso no quiso.

Enrique tenía 26 años cuando lo entrevistamos en Palmillas, Hidalgo, en 2017. Hablante de mixteco y originario de Guerrero, no asistió al preescolar y cursó de primero a tercer grado de primaria en su pueblo de origen, donde los docentes hablaban su lengua indígena. Dejó de estudiar un año, cuando su familia se trasladó a Morelos, y cursó ahí cuarto y quinto de primaria en una escuela donde solo le hablaban en español, lengua que no dominaba. Abandonó la escuela cuando había cursado el quinto grado de primaria. Su familia migró primero de Guerrero a Morelos y de ahí se desplazaban a trabajar en la corta del ejote al estado de Hidalgo. Aunque allí asistió algunas veces a la escuela, fue poco tiempo y siempre después de una dura jornada laboral. Esto fue parte de lo que nos contó:

CR: ¿A qué edad entraste a la escuela?
Enrique: A los 6 años.
CR: ¿No hiciste prescolar?
Enrique: No, entré a primaria.
CR: ¿Hasta qué grado estudiaste?
Enrique: Hasta quinto grado.
CR: ¿Y esos grados los hiciste seguiditos, o saliste en algún momento?
Enrique: Salí cuando nos fuimos de Guerrero a Morelos, salí un año.
CR: Y luego, entonces, ¿volviste a estudiar?
Enrique: Sí.
CR: ¿Cuáles grados cursaste en Morelos?
Enrique: Cuarto y quinto.
CR: ¿Te acuerdas qué tipo de escuela era?, ¿era una escuela regular, indígena, Conafe o Pronim?

Enrique: No, era regular.
CR: Cuando te incorporaste aquí a trabajar en Hidalgo, ¿ya no volviste a estudiar?
Enrique: No, ya no.
CR: ¿Por qué motivo consideras tú que dejaste de estudiar, por qué ya te saliste en quinto?
Enrique: Mmm... pues por ayudar a mis papás, pues a trabajar, pues él como es él solito carga los ejotes, y pues ya me salía a ayudarles y cargarles.
CR: Cuando ustedes venían aquí a Hidalgo, ¿había escuelas en los campamentos?
Enrique: Sí.
CR: ¿En algún momento fuiste, en eso de la migración, a algún lugar donde no había escuelas?
Enrique: Pues he venido nada más aquí.
CR: Si había escuela, ¿por qué ya no ibas a estudiar?
Enrique: No, porque llegábamos tarde, a veces iba, pero pues ya un ratito.
CR: ¿Ibas un ratito y ya te salías?
Enrique: Ajá, ya nomás iba un rato y ya.
CR: ¿Qué recuerdas tú de tu paso por la escuela?, ¿aprendías rápido o te costaba un poquito el estudio?, ¿cómo qué te acuerdas?
Enrique: Me costaba, como no sabía mucho.
CR: En la escuela donde tú estabas en Guerrero, ¿daban clases en lengua indígena o solo en español?
Enrique: Daban clase indígena y en español también.
CR: ¿Te facilitaba que el maestro hablara lengua indígena?
Enrique: Sí, en cuanto llegué a Morelos, pues ya se puso bien difícil, porque no, pues no podía hablar muy así en español.
CR: ¿Era solo en español en Morelos?
Enrique: Sí.
CR: Cuando tú fuiste a Morelos, ¿ya sabías leer y escribir?
Enrique: Sí, ya sabía.
CR: ¿Cómo aprendiste a hablar español?
Enrique: Pues aprendí a escucharlo hablar y así.

CR: ¿En la escuela o fuera?
Enrique: Pues en la escuela un poquito.
CR: ¿Qué recuerdos tienes de tu paso por la escuela?, ¿les entendías a maestras y maestros o no les entendías?
Enrique: Pues a veces no les entendía bien, pues me hablaban. [Pero] me trataban bien porque se daban cuenta que no sé, se dieron cuenta que no puedo hablar así bien.
CR: ¿Alguna vez te sentiste discriminado por algún motivo?
Enrique: Sí.
CR: ¿Por qué?
Enrique: Por no hablar español.
CR: ¿En Morelos había otros niños que hablaban mixteco?
Enrique: Sí, habían..., pues así de mis paisanos, pues, que hablan mixteco y, así, me juntaba con ellos.
CR: Cuando estabas en la escuela, ¿recibiste algún tipo de apoyo, alguna beca o alguna ayuda para estudiar?
Enrique: No.
CR: En el caso de tu papá y de tu mamá, ¿tú consideras que ellos te apoyaban para que siguieras estudiando?
Enrique: Sí, pues me apoyaban, pues, me decían que siguiera yo a la escuela y les dije que no y me salí.
CR: El hecho de migrar, de venir, de trasladarse, ¿implicó que tuvieras que salirte de la escuela?
Enrique: Sí.

Pablo tenía 14 años al momento de la entrevista, realizada por Laura Alegre en Palmillas, Hidalgo, en 2017. Su familia se dedica a la corta del ejote y migraban constantemente entre Hidalgo y Morelos. Su familia y él hablan mixteco; cursó hasta sexto grado de primaria. Este es parte de su relato:

LA: ¿A qué edad entraste a la primaria?
Pablo: Como a los 8 años.
LA: ¿Y repetiste algún grado?

Pablo: No.
LA: Entonces, ¿hiciste hasta sexto derecho, así?
Pablo: Sí.
LA: ¿Y no interrumpiste nunca?
Pablo: No.
LA: ¿A qué tipo de escuela ibas?, ¿Pronim, Conafe, regular, rural o indígena?
Pablo: Rural, creo, algo así.
LA: ¿En toda tu primaria fuiste a la misma escuela?
Pablo: Sí.
LA: ¿Pero después te viniste para Palmillas?
Pablo: Sí.
LA: Entonces, ¿estuviste en dos escuelas diferentes?
Pablo: No.
LA: ¿Siempre la misma?
Pablo: Sí.
LA: ¿Dónde estaba la escuela?
Pablo: En Morelos.
LA: Cuando estabas estudiando la primaria, ¿trabajabas?
Pablo: No.
LA: O sea, ¿solo te dedicabas a la escuela?
Pablo: Sí.
LA: ¿En Morelos, la escuela donde ibas estaba cerca de donde vivías?
Pablo: Sí, estaba cerca.
LA: ¿Por qué dejaste de estudiar?, cuando terminaste la primaria ya no quisiste empezar la secundaria, ¿por qué?
Pablo: No sé, me aburrí nada más.
LA: Cuando terminaste la primaria se vinieron aquí para Palmillas, ¿empezaron a moverse aquí para Palmillas?
Pablo: No, todavía no.
LA: ¿Cómo era el trato de los maestros?
Pablo: Bueno.
LA: ¿Y con tus compañeros?
Pablo: También.

LA: ¿Cuál crees que fue la razón que te hizo que no siguieras la secundaria?
Pablo: No sé, es que ya no quería ir de por sí. Ya nada más me quería salir a trabajar.
LA: ¿Cuando ibas a la escuela tenías dificultades para entender lo que la maestra explicaba?
Pablo: Sí.
LA: ¿El que tú hables mixteco hacía más difícil aprender en la escuela?
Pablo: No.
LA: ¿La maestra hablaba mixteco?
Pablo: No, hablaba español.
LA: ¿Cómo aprendiste español?
Pablo: No sé, así, andaba con los niños que hablan español.
LA: Cuando estabas en la primaria, ¿ya habías aprendido español?
Pablo: Sí, ya.
LA: ¿Tuviste problemas con el español en la primaria?
Pablo: No.
LA: ¿Qué dificultades tuviste en la primaria? Dices que no le entendiste mucho a los maestros.
Pablo: Ajá.
LA: ¿En esos casos recurrías a tus papás o a alguien para que te explicara?
Pablo: No.
LA: ¿Quién te explicaba?
Pablo: Unos amigos.
LA: ¿Alguna vez te sentiste discriminado en la escuela?
Pablo: No.
LA: ¿Tenías alguna beca o apoyo?
Pablo: No.
LA: ¿Qué te dijeron tus papás cuando no quisiste seguir la secundaria?
Pablo: No, pues ellos me dijeron que fuera yo, que entrara yo en la secundaria, pero les dije que ya no.
LA: ¿Tú crees que el hecho de moverte así a varios lugares afectó el que puedas seguir en la escuela?
Pablo: No.

LA: ¿Por qué?
Pablo: Es que aquí también hay escuelas.
LA: O sea, ¿que no tiene que ver el hecho de que te muevas?
Pablo: No.

Eulalio tenía 14 años cuando lo entrevistamos en Palmillas, Hidalgo, en 2017. Desde muy pequeño su familia migraba de Morelos a Hidalgo cada seis meses. Hablante de mixteco, con los compañeros de la escuela en Morelos fue aprendiendo español. Empezó a trabajar a los 10 años, en la corta de ejote. No cursó preescolar, entró a los 7 años a primaria y se salió en quinto grado; estudió tanto en Morelos como en Hidalgo.

CR: ¿Tú asististe al preescolar?
Eulalio: No.
CR: ¿A qué edad entraste a primero de primaria?
Eulalio: A los... casi entrando a los siete.
CR: ¿Cuándo fue que saliste?
Eulalio: Salí de la primaria cuando estaba en quinto grado.
CR: ¿Que fue más o menos cuando empezaste a trabajar?
Eulalio: Sí.
CR: ¿Dónde estudiaste?, ¿en Morelos o aquí en Hidalgo?
Eulalio: En Morelos, cuando veníamos para acá, en esta [escuela].
CR: ¿Estaban un tiempo allá y otro tiempo acá?
Eulalio: Sí.
CR: ¿Cómo fue para ti eso de estar estudiando, tanto en Morelos como en Hidalgo? ¿No te confundía mucho?
Eulalio: Pues, no mucho.
CR: ¿Cómo hacían con las calificaciones?
Eulalio: Traíamos como certificados, pues, de allá, y ya luego ahí nos apuntan las calificaciones y ya las entregamos allá en Morelos.
CR: Donde estuviste, tanto aquí como en Morelos, ¿siempre había escuela?
Eulalio: Sí.

CR: ¿En algún momento te acuerdas de que, aunque había escuela, tú no podías asistir a ella por algún motivo?
Eulalio: Sí, a veces, por el trabajo. Nos íbamos a trabajar unos días, y como llegábamos tarde del trabajo, ya a veces se nos hacía tarde.
CR: ¿Cuando llegaban de trabajar es que iban a la escuela?
Eulalio: Sí.
CR: ¿En la tarde?
Eulalio: Ajá.
CR: ¿Y no es muy pesado eso?, ¿no venías cansado?
Eulalio: No, no mucho, es normal.
CR: ¿Llegabas con hambre?
Eulalio: Sí.
CR: Cuando salían de la escuela, ¿tenían que hacer tarea?
Eulalio: Sí, nos veníamos a hacer la tarea.
CR: Cuando tú estabas estudiando, ¿le entendías siempre a las maestras y a los maestros?
Eulalio: Unas palabras que otras.
CR: ¿Tenías alguna dificultad para entender?
Eulalio: Sí.
CR: ¿Y cómo le hacías en esos casos?
Eulalio: Pues le preguntaba a la maestra cómo era, o qué era.
CR: ¿Esa dificultad se relaciona con que hablas mixteco?, ¿le entendías bien al español?
Eulalio: Pues, no mucho.
CR: ¿Cómo aprendiste a hablar español?
Eulalio: Este, como a la escuela íbamos casi diario allá en Morelos, allá aprendimos un poco de lo que nos platicaban los compañeros, y así, poco a poco, fuimos aprendiendo poquito.
CR: ¿Cómo te trataban tus maestras y tus maestros?
Eulalio: Pues, bien.
CR: ¿Y cómo te llevabas con tus compañeros?
Eulalio: Bien.
CR: ¿Te sentiste alguna vez discriminado, o algo así, por algún motivo?

Eulalio: No.
CR: Cuando estabas estudiando, ¿recibiste algún tipo de beca o de apoyo para asistir a la escuela?
Eulalio: No.
CR: ¿Tu papá y tu mamá te apoyaron para que tú siguieras estudiando?
Eulalio: Sí, me apoyaron para que yo siguiera estudiando.
CR: ¿Qué te decían?
Eulalio: Que yo le echara ganas a seguir estudiando.
CR: ¿Por qué dejaste de estudiar en quinto grado?
Eulalio: Porque me aburrí, ya no me gustó.

Un relato especialmente detallado fue el que nos compartió Laura, quien tenía 16 años cuando nuestro colega Miguel Cedeño la entrevistó en Palmillas, Hidalgo, en 2017. Ella cursó tres años de preescolar y seis de primaria en Copanatoyac, Guerrero. A los 15 años abandonó la escuela y se juntó con su pareja, con quien llegó a Hidalgo. Este es parte de su relato:

MC: ¿Tú fuiste al preescolar?
Laura: Sí, yo fui al kínder.
MC: ¿Estaba en Morelos?
Laura: No, en Guerrero.
MC: ¿Y la primaria dónde la hiciste?
Laura: En Guerrero, también.
MC: ¿Hasta qué grado?
Laura: Hasta sexto, pero ya no fui al vals, no me tomé la foto de recuerdo, nada. Yo quería tomarme la foto de recuerdo para traérmela aquí, pero es que nosotros allá acostumbramos en la escuela un cuadro donde yo voy a estar solita, mis compañeros así, porque mi hermana sí salió, una de mis hermanas en la secundaria; ella está solita, ella y sus compañeros, sus compañeras. Yo quería salir eso, pero no pude, porque ya nos venimos hasta aquí, nos venimos a Morelos. Dicen ellos, nos vamos a ir a Hidalgo y ya nos venimos a Hidalgo. La primera vez me vine a Hidalgo y no me tomé ninguna foto de recuerdo de nada, ninguna.

MC: ¿Te hubiera gustado tomarte la foto?
Laura: Me gustaría mucho con mis compañeros, cuando ya esté más grande aquí están mis compañeros, les iba a decir, pero ninguno me tomé, me vine. También me hubiera gustado bailar el vals con todos mis compañeros, pero sí me dieron los papeles que no terminé, me dieron un papel donde dice que no terminé todo el sexto, pero sí llegué a sexto.
MC: ¿Te faltó nada más el certificado?
Laura: El certificado sí lo recibí, pero me dieron un papel donde anotaron que no completé todo, o sea, no lo completé todo, nada más que sí, pero el certificado sí lo tengo.
MC: ¿Qué tipo de escuela era? ¿Conafe, rural, indígena o regular?
Laura: Indígena.
MC: En esos lugares que tú has vivido, ¿siempre había una escuela a la cual podías asistir?
Laura: No, allá en La Paz no había.
MC: ¿En Oaxaca había?
Laura: Sí, pero no iba allá, en Oaxaca nunca fui a la escuela.
MC: ¿Por qué no?
Laura: Porque mi mamá no podía, porque casi ella es solita y no nos podía ir a dejar. O sea, en Oaxaca y en la Paz, California, no fui porque también sí había [escuela], pero mi mamá no podía ir porque es solita y no nos podía ir a dejar, y pues a veces mi mamá también trabajaba así un poco en el campo; allá en La Paz trabajaba en la tienda, pero no podía ir a dejarnos a la escuela, y también en Oaxaca sí había, pero yo no podía ir.

Cuando migró con su familia a Oaxaca y a Baja California Laura tenía entre 5 y 7 años; en ese momento no asistió a la escuela, pero cuando regresaron a vivir a Guerrero entró al preescolar.

MC: Cuando regresaron a Guerrero, ¿pasó algo parecido a lo que me platicabas en el caso de Oaxaca, que había escuela, pero tu mamá no te podía llevar?

Laura: No, pero allá sí, en Guerrero sí, allá sí iba: me enseñaban pues las maestras y ya mi mamá me metió al preescolar, me metió al preescolar, pues.
MC: ¿Pero eso ya hasta Guerrero? O sea, ya tenías como 7 años, más o menos.
Laura: Ajá, y salí de... cuando cumplí los tres años en el preescolar tenía 9 años, pero así, ves que todos tienen madrinas y yo no tuve madrina, porque a mi mamá le faltaba dinero; este, era así pues no tenía dinero mi mamá, y yo salí sin madrina y una maestra me regaló una flor, una canastita de flor; yo no la quería recibir, pero dice mi mamá: "recíbela". Es que mi mamá no tenía nada de trabajo y ya después terminé los tres años en el preescolar.
MC: ¿A los 9 años?
Laura: A los 9 años terminé el preescolar y ya me metí a primero de primaria; tenía apenas 9 años. Cuando tenía 10 años no estudié mucho, porque mi tía me llevó a cuidar a sus bebés.
MC: ¿Dónde te llevó?
Laura: A Tijuana.
MC: ¿Cuánto tiempo estuviste en Tijuana?
Laura: Estuve un año y medio.
MC: ¿En ese año y medio fuiste a la escuela o te dedicaste solamente a cuidar a tus primos?
Laura: Puro cuidar a mis primos; para cuidarlos a ellos nunca fui a la escuela, nada más cuidé a mis primos.
MC: ¿Habría algo sobre esa experiencia que tú me quisieras platicar y que no te pegunté?
Laura: Este, pues yo le quería platicar, es que ya también tengo, tenía un problema, que mi tío se quería abusar de mí una vez, porque pues yo fui a cuidar a sus hijos pero yo no...; yo fui a cuidar a sus hijos de mi tía y mi tío una vez se quería abusar de mí y yo le dije a mi mamá, y mi mamá se enojó mucho, que ¿por qué?, si nomás es mi tío, no es nada, nomás es mi tío pues no tiene que hacer eso y...
MC: Entonces, ¿tu mamá se enojó con tu tío?
Laura: Ajá, me iba a regañar, pero yo le dije que no, porque yo no, es que yo estaba durmiendo apenas y llegó; mi tía estaba afuera y yo pensé y yo estaba

durmiendo; tenía mucho sueño, como sus hijos son bien chillones y no puedo dormir, cuando están durmiendo pues y mi tío llegó, se quería abusar de mí y a mí...; pues eso no está bien, pues que hagan eso, y yo así y mi tía se enojó también; también me pegaba mucho mi tía y mi tío, los dos.

MC: ¿Qué edad tenías?

Laura: Tenía 9; llegué allá y cumplí 10 años, y ya otra vez, ya dice mi mamá y dice que ellos le decían mentiras a mi mamá, que ellos me vestían muy bien y no es cierto; ellos no, a mí no me compraban nada, no me compraban mi ropa, nada y le dijeron mentiras a mi mamá; y yo les llegué a decir que no es cierto, que no me compraron nada.

MC: ¿Y tu mamá te creyó?

Laura: Ajá, me dijo que..., y dice mi mamá porque también llegué bien flaquita, no estaba, así, como ahorita, pues estaba bien flaquita y ya mi mamá...; además que mi mamá me quería mucho, hasta me compró un cobertor nuevo cuando llegué; "mi hija", dice, "ya llegó mi hija". Pero no me trataba bien mi tía, sí, y pues digo, este, si hay unos que hacen eso y le digo bueno; y sí, un día le dije a mi mamá, pues, y mi mamá se enojó mucho; que si nomás es mi tío, no es, si fuera mi marido, dice mi mamá; se enojó mucho, que no tiene que hacer eso, dice, y ya otra vez me querían llevar, pero yo ya no quise; mi mamá ya no quiso que vaya porque no voy a que esté bien, nomás voy a que me peguen dice; eso dijo mi mamá y ya no fui, pues; se enojó mi mamá y ya no me llevaron y ya no fui; me quedé y ya me vine con su cuñada de mi tía y ya allá me dejaron; me fueron a dejar a Guerrero donde vivo yo, pero si llegué yo flaquita, pues es que a veces también extrañaba mucho a mi mamá.

MC: ¿Sí?

Laura: Porque es la que me creció cuando era niña.

MC: Claro.

Laura: Tenía mucha tristeza porque no estaba mi mamá; mejor le digo "me voy a ir", y mejor me vine; me fui pues con su cuñada y ya llegué a casa, pero mi mamá se enojó mucho que estaba bien flaquita y mi mamá empezó a llorar conmigo; que ¿por qué estaba así flaquita?, que no estaba bien y se enojó mucho y entonces dice: "cuando venga le voy a decir que por qué te

hizo esto", dice, y le digo a mi mamá: "no le digas, porque mi abuelita [va a decir que] no es cierto"; es que tengo a mi abuelita... que no es cierto [que] mi tía Magui no me pegaba, pero ella ni vio si me pegaban, pero sí, ellos me pegaban mucho. Una vez me encerraron, una vez me pegaron, me encerraron pues hasta adentro y me pegaron bien feo y quedé bien morada; llegué a mi casa y tenía moretones y mi mamá me regañó, "¿qué te pasó?" dice, "es que me pegaron mis tíos", le digo; "me pegaron mucho", le digo; "me pegaron dos veces"; una vez... es que yo no me salía sangre antes, y es que mi tío me pegó en la pared en la cabeza; yo antes no me salía sangre nada, ni poquita; solamente cuando tenía tos o calentura, pues, me dolía la cabeza y me empezaba a salir solito, y es que ella me pegó en la cabeza y cada vez que a veces me duele mucho... porque ella me pegó la cabeza a la pared...

MC: Cuando estabas en la escuela, ¿cómo te trataban tus maestros?

Laura: Bien. Mi maestra me enseñó a escribir mi nombre, porque yo antes no podía escribir mi nombre y mis compañeros se burlaban de mí porque yo no podía casi.

MC: ¿Siempre entendías rápido lo que las maestras o los maestros te enseñaban?

Laura: Lo entendía bien, pues.

MC: Y cuando no entendías algo ¿cómo le hacías?

Laura: Les preguntaba a los maestros.

MC: ¿En tu casa alguien más te ayudaba con la tarea o cuando tenías alguna duda?

Laura: Me ayudaban mis primas.

MC: ¿Buscabas por tu cuenta algo que no entendieras?

Laura: Iba a la biblioteca. Había una biblioteca.

MC: ¿Reprobaste algún año?

Laura: En segundo año repetí.

MC: ¿Y por qué lo repetiste?

Laura: Porque no saqué buena calificación en español, en matemáticas, en náhuatl y en ciencias naturales, reprobé cuatro materias.

MC: ¿Tú eres mixteca o eres de otro grupo?

Laura: Yo soy mixteca.

MC: ¿Cómo aprendiste a hablar español?
Laura: Mi mamá me enseñó español desde que estaba niña.
MC: ¿Desde chiquita?
Laura: Era niña, desde que estaba niña puro español; no me enseñó mixteco, pero el mixteco no sabía yo; y este poquito a poquito mi mamá me iba enseñando mixteco, pero lo que más me enseñó mi mamá fue español, de niña.
MC: ¿Y tú enfrentaste alguna dificultad en la escuela por hablar mixteco?, ¿tuviste algún problema en la escuela por hablar mixteco?
Laura: No.
MC: ¿Porque hablabas bien español?
Laura: Sí.
MC: Entonces, ¿realmente lo que te ayudó fue hablar español?
Laura: Ajá.
MC: ¿En la escuela trataban a todos los niños y niñas de la misma manera?
Laura: Yo tenía una maestra que era muy grosera; a mí una vez me estaba ganando mucho del baño y no me dejó salir, y mi mamá me regañó mucho y me preguntó por qué estaba mojada. Le dije que mi maestra me hizo esto, que no me dejó salir al baño y le dije a un supervisor que estaba ahí. Ya la iban a sacar, pero no la sacaron y dijo que ya se iba a comportar bien la maestra; pero la maestra era bien grosera; les jalaba los cabellos a los niños, les jalaba las orejas, les pegaba bien feo, hasta lloraban algunos.
MC: ¿Tú viviste una de esas situaciones como la del baño?
Laura: Sí, tuve dos. Una cuando no me dejó salir al baño y otra que me sacó de la escuela.
MC: ¿Por qué?
Laura: Porque estaba platicando del trabajo con mis compañeros y me dijo: “¡Mejor vete si no estás poniendo atención!”, y yo sí estaba poniendo atención y estaba platicando de lo que estaba diciendo y me sacó, y dice: “llévate tu mochila y vete”, dice... y también fueron dos veces que me hizo eso.
MC: ¿Dos veces te sacó?

Laura: Una vez no me quiso sacar al baño, otra me sacó de la escuela. Pero solo una maestra que tuve fue muy grosera conmigo, los otros maestros me trataron muy bien, me enseñaron bien.
MC: Con tus compañeros, ¿cómo te llevabas?
Laura: Muy bien, todos se llevaban muy bien; nomás que una compañera que se llevaba muy bien conmigo se fue, y la extrañaba mucho, porque ya no sabíamos; pero ella no era de aquí, era de Acapulco, y se fue; iba a ser la abanderada de la escuela, pero se fue.
MC: ¿En general alguna vez te sentiste discriminada por alguna razón o por algún motivo?
Laura: Una de mis compañeras casi no me dejaba jugar.
MC: ¿Por qué?
Laura: Porque dicen que ya estoy más grande que ellos.
MC: ¿Cómo te sentías con eso?
Laura: Pues triste, luego hasta ya sentía que tenía ganas de llorar, porque así no está bien que te discriminen; pero yo nunca les dije nada, nunca los discriminé.
MC: Durante este tiempo en tu escuela, en preescolar y primaria, ¿recibiste algún tipo de beca o de apoyo para que pudieras ir a la escuela?
Laura: Mi mamá recibía Oportunidades, pero yo nunca tuve una beca.
MC: ¿Tu mamá te apoyó para que siguieras estudiando?
Laura: Sí, ella quería que yo estudiara hasta la secundaria; bueno hasta los bachilleres, pero después que me junté, ya no.
MC: ¿Participaba tu mamá en las actividades de la escuela?
Laura: Ajá, iba a las reuniones, hasta al día de las madres, iba a todo.
MC: Mira, tú me platicaste ahorita que la principal razón por la que te saliste de la escuela fue porque te juntaste con Miguel.
Laura: Ah sí, porque me junté pues con él, porque él me dijo, él me habló, yo pensaba que no, y ya me dice: "¿No te quieres juntar conmigo?", le digo: "¿Sí, te quieres juntar conmigo?". Pero no fue así como que me fueran a pedir o que él me fuera a pedir; yo me salí solita y me junté solita con él. Y ya a la mañana fueron a mi casa y ahí platicaron que me había juntado con Miguel y mi mamá pues dijo: "¡Está bien! está bien, pues si ya se juntó"; y mi abuelita

estaba muy preocupada por mí, porque mi abuelita me busca cuando no estoy, dice que estaba muy preocupada porque no llegaba y ya en la mañana fuimos.

MC: ¿Esa fue la principal razón por la cual tú te saliste de la escuela?

Laura: Sí.

MC: Porque te juntaste con Miguel, y a partir de eso, tú empezaste a viajar, ¿es el segundo año que vienes para acá?

Laura: Sí.

MC: ¿El año pasado trabajaste en el campo?

Laura: Sí, porque no estaba embarazada, pero ya ahora sí. Aunque estaba embarazada, trabajaba.

MC: ¿En tu opinión, migrar a varios lugares afectó tus oportunidades de ir a la escuela?

Laura: No.

MC: ¿No afectó?

Laura: No, pues yo estudiaba.

MC: ¿El tiempo que trabajaste, me decías que pedías permiso en la escuela?

Laura: Sí, pedía a veces dos días y a veces no iba porque estaba enferma y mi mamá iba y pedía permiso al maestro de que no podía ir porque estaba enferma. A veces hasta tengo ganas de ir, pero si voy luego me quiero desmayar.

MC: ¿A la escuela o a trabajar?

Laura: A la escuela, como hace calor y salimos a veces a jugar y estoy sentada, siento que se está haciendo muy negro, negro, negro y ya me quiero ir pero, este... me llevaba alcohol para echarme en la nariz para que no, para que no me desmayara; pero a veces se me olvidaba y siento que así me quería caer, y ya este dicen, dice el maestro, "mejor vete", dice, y ya me iba: "dile que te lleve tu mamá al centro de salud", y ya mi mamá me llevaba y me checaban y me daban pastillas para tomar, y sí me componía y ya al siguiente día ya iba a la escuela.

Marco tenía 17 años cuando lo entrevistamos en Palmillas, Hidalgo, en 2017. Originario de Tlayacapa, Morelos, cursó hasta quinto grado de primaria, dejó la escuela para trabajar en la corta del ejote. Este es parte de su relato:

MC: ¿Hasta qué grado estudiaste?
Marco: Quinto.
MC: ¿Estuviste en el preescolar?
Marco: No, no estuve.
MC: ¿Cuántos años tenías cuando entraste a primero?
Marco: Tenía yo 7 años.
MC: ¿Siempre estuviste en la misma escuela?
Marco: Sí, en la misma.
MC: ¿Allá en Morelos o aquí [Hidalgo] o en las dos?
Marco: No, allá nomás, aquí no.
MC: ¿Por qué motivo no ibas aquí en la escuela en Hidalgo?
Marco: Porque trabajaba y luego me iba.
MC: Cuando ibas a la escuela, ¿siempre entendías rápido lo que las maestras o los maestros te enseñaban?
Marco: Sí, más o menos.
MC: Cuando no entendías algo, ¿pedías ayuda en tu casa con algún familiar?
Marco: No.
MC: ¿Tú investigabas o buscabas por tu cuenta?
Marco: Sí, buscaba por mi cuenta.
MC: ¿Reprobaste alguna materia?
Marco: No, Ni una.
MC: ¿Tú como hablante de mixteco cómo aprendiste a hablar español?
Marco: En la escuela, ahí aprendí a hablar español.
MC: ¿Qué dificultades tuviste en la escuela al hablar mixteco?
Marco: Dificultad, no, no tuve.
MC: Cuando estabas en la escuela, ¿cómo te trataban tus maestros y tus maestras?
Marco: No pues sí, me trataban bien.

MC: ¿Recibiste algún tipo de beca o apoyo para que pudieras ir a la escuela esos cinco años que fuiste?
Marco: Una vez.
MC: ¿Qué beca era?
Marco: Como de mil yo creo.
MC: ¿Y quién la daba?
Marco: Quién sabe quién, pero la maestra me la entregó a mí.
MC: ¿En Morelos o en Hidalgo?
Marco: En Morelos.
MC: ¿Tu papá y tu mamá te apoyaban para que siguieras estudiando?
Marco: Sí, sí me apoyaban, pero ya no quise ir.
MC: OK, ¿tú fuiste el que ya no quiso ir?
Marco: Sí, ya no quise ir, también por el trabajo pues.
MC: ¿Había alguna otra razón por la cual no quisieras ir?
Marco: No, ni una.
MC: ¿Por el trabajo básicamente?
Marco: Por el trabajo.
MC: ¿Tu papá y mamá participaban en actividades que realizaba la escuela?
Marco: No. En muy poquitas veces yo creo.
MC: ¿Y qué pensabas de eso?
Marco: Pues es que no les daba tiempo.
MC: ¿No podían?
Marco: No podían.
MC: ¿Y tú cómo te sentías con eso?
Marco: No pues, bueno, me daba pena pues también.
MC: ¿Quién de tu familia te apoyaba más para el tema de la escuela?
Marco: Mi papá.
MC: ¿Cómo te apoyaba?
Marco: Pues cuando ya no quería ir, él me mandaba a que fuera. Que fuera, que fuera, pues, nomás que le dije que ya no. Me dijo varias veces, pero yo ya no quise ir.
MC: ¿Había alguien que te apoyara con la tarea, con trabajos que te dejaran en la escuela?

Marco: No, ni uno.
MC: ¿Tú solito?
Marco: Yo solo, porque como casi no saben. Mis papás casi no saben.
MC: Tú me decías ahorita que la razón más fuerte para que dejaras de ir a la escuela era el trabajo. ¿Hay alguna otra razón o qué pensabas con la escuela y el trabajo?
Marco: No, no se podía ir a la escuela y trabajar.
MC: ¿En Morelos también trabajabas o en Morelos más bien ibas a la escuela?
Marco: Trabajaba y iba a la escuela.
MC: ¿Pero allá sí podías asistir?
Marco: Allá sí.
MC: ¿Y por qué allá sí podías asistir?
Marco: Porque como ahí vivimos y la escuela haz de cuenta está como de aquí a allá [señala un lugar cercano], está cerca.
MC: O sea, ¿era más fácil ir a la escuela?
Marco: Sí. Iba yo a trabajar y me regresaba, yo como al mediodía y me iba, sí, o sea que trabajaba y me iba a la escuela.
MC: OK. ¿Entonces era más fácil ir allá?
Marco: Sí.
MC: ¿Hay algo que te acuerdes, que me quisieras compartir de tu experiencia en la escuela?
Marco: No pues, que en primer año aprendí a leer. Primer año, a los dos meses ya aprendí a leer.
MC: ¿Qué pensabas o qué sentías cuando leías y podías entender algo que estaba escrito?
Marco: Le entendía muy poquito todavía pero sí lo leía; es que cuando uno no lee bien, pues se ríen pues también, sí; pero no me daba pena pues yo leía; hay otros que no podían todavía.
MC: Y cuando entendías, ¿cómo te sentías?
Marco: No pues, me sentía bien, pues no sentía nervios.

Finalmente, en este grupo incluimos el relato de Sebastián, quien tenía 29 años cuando lo entrevistamos en Palmillas, Hidalgo, en 2017. Originario de Guerrero y hablante de mixteco, a los 9 años se mudó junto con su familia a Morelos. Desde los 15 años comenzó a viajar por periodos de seis meses, a la zona del Valle del Mezquital, en Hidalgo, para trabajar en la corta de ejote. Él ingresó a la primaria, a los 9 años, en una escuela rural, sin pasar por el preescolar. Entró de manera tardía y tuvo dificultades de aprendizaje, por lo que repitió el segundo grado y abandonó la escuela después de cursar el cuarto grado, debido, principalmente, a su incorporación al trabajo, pues dejó de estudiar cuando comenzó la migración temporal a Hidalgo. Le resultaba imposible asistir, porque el plantel estaba lejos de donde él se encontraba. Aprendió a hablar español en la escuela rural; allí vivió discriminación por su pertenencia étnica, y relató haber recibido comentarios ofensivos y burlas por hablar mixteco.

3.2 Itinerarios laborales

Las experiencias laborales de las personas entrevistadas están marcadas por el trabajo infantil. Solo Hernán y Sebastián empezaron a trabajar a partir de los 15 años, como lo marca la ley. Todos los demás participaron en actividades productivas desde edades muy tempranas. Por lo general, colaboraban en el huerto familiar o ayudaban a sus padres cuando iban a trabajar como jornaleros agrícolas.

Fernando comenzó a laborar desde los 7 años en la corta de ejote; el dinero que ganaba no se lo pagaban a él porque era para cubrir gastos de toda la familia. Enrique también empezó a trabajar siendo un niño de 9 años y Eulalio desde que tenía 10 años; los dos, siempre en la corta del ejote.

Pedro trabajó desde niño, ayudando en las actividades productivas que desarrollaba su familia, aunque en ese momento no le impedían que asistiera a la escuela. Así transcurrió la conversación con él:

JD: ¿A qué edad empezaste a ayudarle a tu papá allá en tu comunidad?
Pedro: A los 11.
JD: Y ¿A qué le ayudabas?
Pedro: A sembrar.
JD: ¿Qué sembraban?
Pedro: Maíz.
JD: Y ¿Él te pagaba?
Pedro: No.
JD: ¿Antes de los 11 años le ayudabas a tu papa? Por ejemplo, si tenían animalitos, ¿le ayudabas a cuidarlos?
Pedro: Sí.
JD: ¿Qué edad tenías cuando le empezaste a ayudar a cuidar los animalitos?
Pedro: Nueve.
JD: ¿Qué tipo de animalitos?
Pedro: Chivos.
JD: ¿Cómo le hacías si tú ibas a la escuela?
Pedro: En la tarde.
JD: ¿A qué hora salías de la escuela?
Pedro: A las 2.
JD: ¿A qué hora ibas a cuidar a los animalitos?
Pedro: A las 2 y media.
JD: ¿A qué hora regresabas?
Pedro: A las 3.
JD: ¿Nada más ibas un ratito?, ¿a qué hora hacías tus tareas?
Pedro: Como a las 3 y media.
JD: Entonces, a partir de los 9 le ayudabas a tu papá en la siembra o el cuidado de los animalitos, ¿antes le ayudabas a tu papá en el campo?
Pedro: No.
JD: ¿A qué edad empezaste a trabajar y que ya te pagaran un sueldo?
Pedro: A los 15.
JD: Entonces, ¿este es tu primer trabajo?
Pedro: Sí.

Alejo también empezó a trabajar desde niño en el terreno familiar; así se lo contó a nuestra compañera Josefina Díaz:

JD: ¿A qué edad empezaste trabajar?
Alejo: A los 15.
JD: ¿En qué?, ¿qué hacías?
Alejo: Ayuda en el campo.
JD: ¿Pero te pagaban?
Alejo: No, de nosotros mismos.
JD: ¿Qué hacían?
Alejo: Sembrar maíz.
JD: ¿Allá en tu comunidad?
Alejo: Sí.
JD: ¿Antes ayudabas en el campo o cuidar animales o algo?
Alejo: Sí.
JD: ¿De qué edad recuerdas que empezaste a ayudar en el campo?
Alejo: A los 8 creo, no me acuerdo bien.
JD: ¿En qué?
Alejo: En el campo.
JD: ¿Igual con maíz?
Alejo: Sí.
JD: ¿Cuál fue el primer trabajo en el que te pagaron, que recibiste algún sueldo?
Alejo: Ya no me acuerdo.

Hernán empezó a trabajar a los 17 años, en la corta del tomate y la siembra de milpa y Marco trabajó por primera vez a los 9 años, en la corta de ejotes. Pablo trabajaba desde los 12 años, también en la corta de ejote, al igual que Sebastián, desde los 15 años. En el caso de Andrea, cuando le preguntamos a su papá desde qué edad trabajaba su hija, Don Jorge nos dijo que "Desde los 7 años, ya se iba a trabajar conmigo".

Laura, de nuevo, nos aportó un relato muy detallado de su actividad laboral.

MC: ¿Qué edad tenías la primera vez que trabajaste?
Laura: Diez años.
MC: ¿Y a qué te dedicabas a los 10 años?
Laura: Pues allá en mi pueblo nomás a limpiar milpa.
MC: Después de eso, ¿has trabajado en algo más?
Laura: Trabajaba en un restaurante lavando platos y ganaba 100 pesos al día, a la semana ganaba... a veces ganaba 600 pesos.
MC: ¿Qué edad tenías cuando trabajabas en el restaurante?
Laura: Ya tenía 14.
MC: Después del trabajo en el restaurante, ¿trabajaste en otro lado antes de juntarte con Miguel?
Laura: Trabajaba los domingos vendiendo ropa con una señora.
MC: ¿Eso fue cuando tenías como 15 años?
Laura: Ajá, cuando yo tenía 15 años.
MC: En este caso, ¿tú tenías un sueldo en cada uno de esos trabajos?
Laura: Sí, vendiendo ropa ganaba; a veces en los pueblos íbamos a vender ropa cuando recibían dinero, pues, más oportunidades ganaba 100 pesos; cuando iba a trabajar a otro lugar y ya en mi pueblo ganaba 60 pesos, y... pero sí ganaba eso.
MC: Mientras tenías esos trabajos, ¿tú seguías estudiando o te tuviste que salir de la escuela?
Laura: Sí, no, pues a veces pedía permiso para ir a vender y pues yo sí nunca faltaba a la escuela, pero a veces sí, porque me enfermaba.

Aunque la mayoría se han dedicado a labores agrícolas, en el caso de Laura se aprecia también su participación en otro tipo de labores, como trabajar en un restaurante o en la venta de ropa, además, como ya habíamos visto, en el cuidado de niños, actividad que, aunque no la reportaba propiamente como un trabajo, fue una labor que la obligó a salir un año de la escuela.

3.3 Itinerarios migratorios

En los relatos de niñas, niños y jóvenes que incluimos en este capítulo identificamos cuatro patrones migratorios. La migración pendular es la más común, pero también las personas entrevistadas narran otras formas de migrar que, aunque sean menos frecuentes están presentes en esa población.

3.3.1 Niños asentados-adultos migrantes

Una estrategia que emplean algunas familias es dejar a las niñas y niños en los lugares de origen, mientras los adultos viajan a trabajar a diversas partes del país. Ese fue el caso de Pedro, quien pasó la infancia en su lugar de origen al tiempo que su padre migraba. A los 15 años él se convirtió en jornalero migrante en un patrón pendular entre Oaxaca y el Estado de México, pero cuando estaba en edad de cursar la educación básica no se desplazó fuera de Amoltepec, Oaxaca. Así nos contó su experiencia:

JD: ¿En qué lugar naciste?
Pedro: En Oaxaca.
JD: ¿Saliste en alguna ocasión?
Pedro: No.
JD: ¿Pero tus papás sí iban a otros lados a trabajar?
Pedro: Sí.
JD: ¿A qué lados iban?
Pedro: A Sinaloa.
JD: ¿Y tú por qué no ibas con ellos?
Pedro: No, iba solo mi papá.
JD: ¿No iba tu mamá?
Pedro: No.
JD: ¿A qué lugares ha ido tu papá?
Pedro: A Sinaloa, a Culiacán, a Caborca, nada más.
JD: ¿Qué iba a hacer allá?
Pedro: Trabajaba cortando el espárrago y cortando tomate.

JD: Donde viven en Amoltepec, ¿hay trabajo?
Pedro: Sí.
JD: ¿Qué hay?, ¿en qué trabajan?
Pedro: Fumigando, sembrando maíz.
JD: ¿Es de ustedes o le trabajan a alguien?
Pedro: De nosotros.
JD: ¿Tu papá siempre se fue solo?
Pedro: Sí.
JD: Cuando tú ibas a la primaria, ¿nunca fuiste con él?
Pedro: No.

3.3.2 Migración pendular

Como ya lo adelantábamos, la migración pendular es la que predomina en las personas que entrevistamos. La mayoría de las veces los migrantes vienen acompañados de sus familias, pero también encontramos el caso de un joven que se desplazaba a trabajar de Guerrero a Atlautla, Estado de México, con un grupo de amigos.

JD: ¿Ahora viniste con tus papás o con quién viniste?
Hernán: Con mis compañeros.
JD: ¿Con cuántos compañeros viniste?
Hernán: Siete.
JD: ¿Y son amigos o parientes o primos?
Hernán: Amigos.
JD: ¿Y cómo supiste de este lugar?
Hernán: Porque ellos saben.
JD: ¿Y antes habías venido aquí?
Hernán: No.
JD: ¿Y tus compañeros?
Hernán: Sí.
JD: ¿Cuántas veces has venido tú a este lugar?
Hernán: Nomás una, este año.

JD: ¿De aquí se van a ir para su comunidad, para Guerrero, o se van a ir a otro lado?
Hernán: Para Guerrero.

Otros casos de migración pendular son los de Andrea, Enrique, Pablo, Fernando, Eulalio, Marco y Sebastián, quienes siguen un claro patrón migratorio pendular porque viajan regularmente de Morelos a Hidalgo. Todas estas personas son originarias de Guerrero, desde donde sus familias se desplazaron a Morelos y de ahí migraban regularmente a Hidalgo a trabajar en la corta de ejote. Los relatos son muy similares, por lo que solo exponemos lo que nos contó Enrique, en una entrevista que nos concedió en Palmillas, Hidalgo, en 2017.

CR: ¿Dónde naciste?
Enrique: En San Vicente, Amole, Guerrero.
CR: ¿Hasta qué edad estuviste en Guerrero?
Enrique: Hasta los 9 años.
CR: ¿Y luego qué pasó?
Enrique: Me pasé a Morelos.
CR: ¿Por qué motivos tu familia se trasladó a Morelos?
Enrique: Por falta de dinero y para buscar trabajo.
CR: Cuando se trasladaron a Morelos, ¿regresaban a Guerrero otra vez o ya se fueron definitivamente?
Enrique: No, ya nos fuimos definitivamente allá a Morelos, ya nos quedamos allá.
CR: ¿Ahí en Morelos trabajaban también en la corta del ejote?
Enrique: Sí.
CR: ¿En qué lugar de Morelos?
Enrique: Tepanco, Morelos.
CR: Cuando llegaron a vivir a Morelos, cuando tenías como 9 años, ¿se quedaron un tiempo solo en Morelos o empezaron a venir aquí a Hidalgo?
Enrique: Empezamos a venir aquí a Hidalgo.
CR: ¿Empezaron todos los años a venir y regresaban?

Enrique: Sí, a los seis meses regresábamos a Morelos.
CR: ¿En qué mes llegaban a Hidalgo?
Enrique: En mayo.
CR: ¿En qué mes se regresaban a Morelos?
Enrique: En octubre.
CR: ¿Y el resto del año?
Enrique: En Morelos.
CR: ¿Desde que tienes 9 años, más o menos, han estado en eso de viajar de Morelos a Hidalgo y luego regresan a Morelos?
Enrique: Ajá.
CR: ¿Qué edad tienes ahora?
Enrique: Veintiséis.

3.3.3 Migración circular

Otro patrón migratorio que identificamos es el de la migración circular. A diferencia de la pendular, en la que los migrantes se desplazan con regularidad de un lugar de origen a uno de destino, de donde regresan al lugar de origen, para repetir todos los años el mismo ciclo; en el caso de la migración circular que nos narró Alejo los desplazamientos son a dos o más sitios antes de retornar al de origen. Alejo viajaba de su natal Guerrero hacia el Estado de México, de ahí iba a trabajar a Sinaloa, para regresar de nuevo a Guerrero y reiniciar el ciclo. Así nos contó sobre sus viajes:

JD: ¿Dónde naciste?
Alejo: En Zilacayotitlan, municipio de Atlamahalcingo del Monte, en el estado de Guerrero.
JD: ¿Migraste a algún otro lugar?
Alejo: Sí.
JD: ¿A dónde?
Alejo: Al estado de Sinaloa.
JD: ¿Qué edad tenías cuando fuiste a Sinaloa?
Alejo: Dieciséis.

JD: Entonces, ¿naciste en Guerrero y hasta los 16 años fuiste a Sinaloa?
Alejo: Sí.
JD: ¿A algún otro lado fuiste?
Alejo: Nada más aquí al Estado de México, vine acá y después me iré allá.
JD: ¿Viniste al Estado de México y de aquí te vas para Sinaloa?
Alejo: Sí.
JD: ¿En Sinaloa, a qué campamentos has llegado?, ¿a qué agrícolas?, ¿a qué lugares?
Alejo: A El Rosario.
JD: ¿Siempre has llegado al mismo lugar, a El Rosario?
Alejo: Sí.
JD: ¿Por qué decidiste ir a Sinaloa?
Alejo: Fui porque estaba allá mi hermana, por eso fui a visitarla y allá me quedé una temporada; me quedé con ellos y ya después me vine para Guerrero, me vine para acá.
JD: ¿Y acá con quién viniste?, ¿cómo supiste de este lugar?
Alejo: Me dijo mi papá.
JD: ¿Él ya había venido acá?
Alejo: Sí.
JD: ¿Pero ahora sigue viniendo?
Alejo: Sí.
JD: ¿Ahora vino con ustedes?
Alejo: Sí.
JD: ¿Y dónde está?
Alejo: Ya se fue.
JD: ¿Ya se regresó tu papá?
Alejo: Sí.
JD: ¿Ahorita con quién estás?
Alejo: Con mi abuela.
JD: ¿Tu papá siempre se ha dedicado a trabajar en el campo?
Alejo: Sí.
JD: ¿Tu mamá también?
Alejo: Sí.

JD: ¿Tus papás viajan a otros estados?
Alejo: Nada más aquí y a Sinaloa, nada más.

Como puede verse, en el caso de Alejo, el patrón migratorio obedece a las redes familiares, que le permiten ir con su hermana a Sinaloa y con su padre al Estado de México. Aunque su papá se regrese antes, podía vivir con otros familiares que permanecían en Atlautla.

3.3.4 Migración golondrina

Por último, identificamos un itinerario migratorio tipo "golondrina", caracterizado por múltiples desplazamientos en el territorio, sin que exista un lugar central al que la persona retorne. En el caso de Laura, había vivido en Baja California, después en Guerrero, de donde se desplazó a Oaxaca y de nuevo regresó a Guerrero, y de allí viajó a Hidalgo, el lugar en que la encontramos en 2017. Este es su relato:

MC: ¿Qué edad tienes?
Laura: Tengo 16 años.
MC: ¿Dónde naciste?
Laura: Yo nací en la Paz, Baja California.
MC: ¿De allá eres tú y tu familia o estaban ahí?
Laura: No, mi mamá estaba allá porque se había juntado con mi papá, pero mi familia es de Guerrero.
MC: ¿Hasta qué edad viviste ahí?
Laura: Tenía 5 años, dice mi mamá.
MC: ¿Y de Baja California a dónde fueron?
Laura: Nos cambiamos a Oaxaca. Ahí nació mi última hermanita, la menor, la más chiquita que tengo.
MC: ¿Y de Oaxaca a dónde fueron?
Laura: De Oaxaca, pues... mi mamá ya no quiso quedarse ahí porque mi papá no estaba bien, se drogaba mucho y nos cambiamos; mi mamá se decidió ir a Guerrero.

MC: ¿A qué municipio de Guerrero?
Laura: Copanatoyac, Guerrero.
MC: ¿Y qué edad tenías cuando llegaste allá a Guerrero?
Laura: Tenía... dice mi mamá, tenía 7 años.
MC: Entonces... ya me platicaste por qué te fuiste, porque se fueron moviendo... ¿no?
Laura: Ajá, sí. Eso porque mi papá pues no estaba bien, solamente. Porque, pues, mi mamá me platicó que se drogaba y le pegaba mucho y que por eso nos fuimos. A mi mamá le pegaba mucho y siempre pedía dinero para comprarse lo que se metía y por eso nos fuimos a Guerrero; porque mi mamá ya no aguantaba, porque siempre le pegaba. Y como nomás ella solita, nadie... cuando nacimos nosotros nadie le podía dar de comer, ella solita; nadie fue con ella a Guerrero, solamente mi papá, pero mi papá siempre se iba a no sé dónde y se quedaba solita mi mamá. Y ya cuando nacieron mis otras hermanas, dice que tenía sus amigas, ellas nos cuidaban y así nacieron mis otras hermanitas.
MC: OK. Y cuando ustedes ya llegaron a Copanatoyac, en Guerrero, ¿no eran del grupo de jornaleros que iban y venían aquí a Hidalgo?
Laura: No, yo nunca había venido a Hidalgo.
MC: ¿Hasta que te juntaste con Miguel?
Laura: Yo me junté... hasta que me junté con mi esposo.
MC: ¿Y eso fue a partir de... qué edad tenías?
Laura: Desde 15.
MC: OK. ¿Tenías 15 años cuando empezaste a venir para acá?
Laura: Cuando vine... ya yo estaba con mi marido.

El relato de Laura permite apreciar lo complejo que es el proceso migratorio; por lo general, el traslado obedece a la búsqueda de mejores oportunidades de empleo, pero en este caso su mamá se fue de su lugar de origen huyendo de una situación de violencia doméstica; ya con su pareja, Laura comenzó a migrar por motivos económicos. Ella vivió en su infancia un patrón migratorio tipo golondrina, cuando acompañó a su madre a distintos lugares del país. Ya con su pareja empezó a ir a Hidalgo, donde, al momento

de la entrevista, habían ido dos veces; si continuara viajando a ese lugar, adoptaría un patrón migratorio completamente distinto al que seguía con su familia, debido a que ahora seguiría uno pendular, como el que tiene la mayoría de los jornaleros que viaja de Guerrero a Hidalgo y luego regresa a su lugar de origen.

3.4 Relación entre itinerarios laborales, migratorios y escolares

En este apartado analizamos la forma en que se interrelacionan los distintos itinerarios hasta ahora descritos. El grupo que incluimos en este capítulo es particularmente importante, por tratarse de niñas, niños y jóvenes que han abandonado la escuela, como lo hace la mayoría de los hijos de jornaleros migrantes, y lo fundamental sería establecer por qué estos niños y jóvenes dejaron de asistir a clases.

En este apartado buscamos identificar patrones comunes que permitan esbozar hipótesis sobre los motivos que los impulsó a abandonar los estudios y sobre las posibles acciones para evitar que eso ocurra.

Un rasgo común en todas las personas entrevistadas es que no se sentían a gusto en el sistema escolar. La respuesta más frecuente a la pregunta de por qué habían dejado de asistir a clases era que no les gustaba la escuela; cuando intentamos profundizar por qué no les gustaba, su respuesta solía ser de nuevo “es que no me gusta” o “es que ya no quiero seguir estudiando”. Esa falta de explicaciones no se debía a que las personas entrevistadas intentaran ocultar algo, sino a que ellas tenían claro que no les gustó la escuela, aunque no sabían exactamente por qué.

A partir del análisis conjunto de sus itinerarios escolares, laborales y migratorios intentaremos responder por qué es tan común que los migrantes salgan de la escuela sin completar su educación básica.

Otra característica común que aparece en todos los relatos es que eran hablantes de lengua indígena, principalmente de mixteco. Es importante recordar que, al elegir los relatos que analizaríamos en este grupo, no consideramos el origen étnico o la condición de género de las personas entrevistadas;

únicamente se seleccionaron relatos de niñas, niños y jóvenes en condición de rezago educativo, de acuerdo con los criterios que se especifican al inicio del capítulo.

Por eso, en este grupo llama la atención que la totalidad de las personas entrevistadas eran hablantes de lengua indígena. En los relatos analizados encontramos situaciones de niñas y niños que asistían a escuelas en las que no recibían clases en su idioma ni aprendían español como segunda lengua. Muchos debieron aprenderlo mediante la interacción con niñas y niños hablantes de ese idioma, quienes fueron también un gran apoyo para aclarar dudas o para que les ampliaran o explicaran lo que no les entendían a las y los docentes.

Recibir clases en un idioma que no era el suyo provocó serias dificultades de aprendizaje, lo que se tradujo en reprobación, repetición de grados o en una suerte de simulación, como la que relató Hernán, un migrante que fue seis años a la escuela e incluso tenía su certificado de conclusión de la primaria, pero no sabía leer ni escribir.

Aparte de los aspectos socioeconómicos que después se mencionan, es posible que las condiciones en que estudiaron estos alumnos expliquen parte del desencanto de esas niñas y niños con un sistema escolar que no tomó en cuenta sus características culturales, les impartió clases en un idioma que no entendían, les aplicó exámenes que no sabían responder y entonces los reprobó y los mandó a recursar, o los fue pasando de un grado a otro sin que hubieran aprendido siquiera lo básico. Nuestra hipótesis es que, en esas experiencias negativas, se origina su respuesta típica de que dejaron de estudiar porque no les gustó la escuela y preferían integrarse a laborar.

Otra arista para estudiar es la relación que guarda el itinerario educativo con el laboral, para establecer si la incorporación de niñas y niños a la realización de actividades productivas aparece como una de las causas de que abandonaran la escuela. En los casos estudiados, con las únicas excepciones de Hernán y Sebastián, se trata de niñas y niños que se incorporaron a trabajar a edades tempranas, antes de lo permitido en la legislación vigente. Andrea y Fernando trabajaban desde los 7 años, Alejo desde los 8, Enrique, Marco y Pedro desde los 9, Laura y Eulalio desde los 10. En todos estos casos

la incorporación al trabajo fue anterior al momento de abandonar la escuela. Eran niñas y niños trabajadores cuando dejaron de asistir a clases, por lo cual el trabajo pudo ser un factor que impulsara a estas personas a abandonar los estudios. Un ejemplo de esta situación es Pablo, quien dejó la escuela cuando empezó a trabajar, a los 12 años. En los casos de Hernán y Sebastián, que empezaron a trabajar a una edad mayor, el abandono escolar no parece tener relación con el inicio de su actividad laboral. Sebastián abandonó la escuela a los 12 años y empezó a trabajar a los 15. Hernán también salió de la escuela a los 12 años, pero empezó a trabajar cinco años después.

Tabla 3.2. Situación de hablantes de lengua indígena y momentos clave en los relatos de vida de los migrantes que abandonaron la escuela antes de concluir la educación básica

Persona	Edad al momento de...				
	Lengua indígena	Empezar a trabajar	Empezar a migrar	Abandonar la escuela	La entrevista (2017)
Alejo	Tlapaneco	8	16	14	19
Andrea	Mixteco	7	7	10	12
Enrique	Mixteco	9	9	11	26
Eulalio	Mixteco	10	10	11	14
Fernando	Mixteco	7	7	11	15
Hernán	Mixteco	17	17	12	18
Laura	Mixteco	10	15	15	16
Marco	Mixteco	9	9	11	17
Pablo	Mixteco	12	12	12	14
Pedro	Mixteco	9	15	12	15
Sebastián	Mixteco	15	15	12	29

Fuente: Elaboración propia a partir de relatos de vida de niñas, niños y jóvenes de familias de jornaleros agrícolas migrantes de Hidalgo y el Estado de México, entrevistados en 2017.

La relación del abandono escolar con los movimientos migratorios de las personas entrevistadas es otro aspecto para analizar. En este caso la relación no parece ser tan clara. Alejo, Hernán, Pedro y Sebastián abandonaron la escuela entre dos y cinco años antes de migrar por primera vez. Laura y Pablo lo hicieron cuando empezaron a migrar, y Andrea, Enrique, Eulalio, Fernando y Marco ya eran migrantes cuando dejaron de asistir a clases.

La sucesión temporal de los eventos en las singladuras (itinerarios observados) puede ser un indicio de la presencia o la ausencia de una relación entre dos acontecimientos. Por ejemplo, Sebastián, Pedro, Hernán y Alejo empezaron a trabajar como jornaleros migrantes varios años después de abandonar la escuela, por lo cual la migración no influyó en su decisión de dejar de estudiar. Por el contrario, en los demás casos, las niñas, niños y jóvenes trabajaron como jornaleros migrantes antes de abandonar la escuela. En esos casos, las duras faenas que deben realizar como jornaleros agrícolas y los constantes desplazamientos por el territorio sí pueden haber influido en su decisión de alejarse para siempre de las aulas.

Esto es importante porque en los análisis sincrónicos no se toman en cuenta las secuencias temporales de los eventos, y los casos que analizamos en este capítulo solo se verían como 11 migrantes que abandonaron la escuela, lo que llevaría a pensar que en todos la migración estimuló el abandono escolar. Como lo vimos, aunque es posible que dicha relación se dé, no necesariamente siempre es así, como lo muestra el hecho de que algunos dejen de estudiar mucho antes de trabajar como jornaleros migrantes.

Otro aspecto para considerar son las opiniones de los propios migrantes sobre las circunstancias que los llevaron a abandonar las aulas. En ningún caso dejaron de estudiar porque no existieran escuelas en los lugares de origen o de destino. Los planteles estaban ahí y ellos lo sabían, pero no se inscribían. Las largas jornadas de trabajo a las que estaban sometidos eran un aspecto que los disuadía a inscribirse, pero tampoco estaban muy motivados a ello. Las condiciones de extrema pobreza de sus familias estimularon la incorporación de los entrevistados al trabajo infantil y a viajar a distintas partes del país en busca de trabajo, pero las condiciones materiales no lo explican todo. También hay situaciones extraeconómicas, como la violencia

doméstica y escolar que narró Laura. Por otra parte, como lo hemos expuesto en los capítulos 4 y 5 del presente libro, hay migrantes que tienen condiciones socioeconómicas similares y, sin embargo, siguieron estudiando.

Un aspecto que tenían en común todos los entrevistados, cuyos relatos analizamos en este capítulo, es el clima educativo extremadamente bajo que prevalecía en sus familias. Nuestra investigación incluyó datos sobre características socioeconómicas y culturales de todos los miembros de los hogares en los que vivían las personas entrevistadas, y ello nos permitió conocer la escolaridad de padres y madres corresidentes, en los casos en que vivían con sus progenitores. De las 11 personas cuyas entrevistas analizamos en este capítulo, ocho vivían con al menos uno de sus progenitores: tres vivían con el padre, una con la madre y cuatro vivían con ambos. En total obtuvimos información sobre cinco madres y siete padres. Todas las mamás eran analfabetas, situación que también presentaban seis papás y solo uno había estudiado hasta cuarto grado de primaria. Aparte de esta única excepción, las demás madres y padres no asistieron a la escuela y no estaban en condiciones de ayudar a hijas e hijos en sus tareas escolares, lo cual posiblemente dificultó aún más su paso por la escuela.

Hemos identificado una serie de patrones comunes en los relatos de vida de los migrantes que abandonaron la escuela antes de concluir la educación básica, lo cual los coloca en una situación de rezago educativo y los calificaría como personas pobres, según la metodología de medición multidimensional que emplea el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval).

Todas provenían de familias en extrema pobreza donde los adultos tenían un nivel educativo muy bajo. Las precarias condiciones de sus hogares las obligó a incorporarse tempranamente al trabajo y migrar junto a su familia para trabajar en labores agrícolas. Todas eran hablantes de lenguas indígenas y asistieron a escuelas donde las clases se impartían en español. Todas tenían una relación conflictiva con la escuela. Decían que no les gustaba porque no entendían lo que ahí se enseñaba, por lo que eran reprobadas o, en el caso de Hernán, promovido de un grado a otro sin aprender lo mínimo. Dejaron de ir a la escuela incluso cuando no tenían que trabajar o migrar; en

los lugares donde viajaban había planteles y eran accesibles, pero las personas entrevistadas manifestaron que no querían asistir y tampoco pensaban hacerlo en el futuro.

Sus condiciones materiales de vida eran malas, pero similares a las de otros migrantes, por lo cual no era una situación exclusiva de estas personas y no podrían explicar por sí solas el abandono escolar. ¿Cómo explicar entonces que estas personas, a diferencia de otros migrantes, hayan abandonado la educación básica?

Nuestra hipótesis es que la situación de rezago educativo que padecen se origina en el mecanismo social de las ventajas o desventajas acumuladas, conocido como el Efecto Mateo[1] (Bunge, 2002). Este mecanismo opera de la siguiente forma: una ventaja o desventaja inicial, que podría ser muy pequeña en un primer momento, puede generar una sucesión de acontecimientos concatenados, los cuales, vistos de manera conjunta, marcan una ruta que amplía las ventajas o las desventajas iniciales.

> … una ventaja acumulada es un mecanismo general de desigualdad en un proceso temporal (por ejemplo, en un curso de vida o entre generaciones familiares) en el que una posición relativa favorable se convierte en un recurso que produce más ganancias relativas (DiPrete y Eirich, 2006: 271).[2]

En los casos analizados, las personas tuvieron ciertas desventajas iniciales que marcaron sus vidas desde que eran pequeñas, cuyo nivel educativo era bajo y, en determinado momento, esto les llevó a tomar la decisión, en apariencia individual, de abandonar la escuela.

[1] De acuerdo con Rigney (2010: 4) el término Efecto Mateo fue acuñado por el sociólogo Robert Merton para referirse a la tendencia de que las ventajas iniciales se acumulan a través del tiempo. Merton encontró que, en ciertos sistemas sociales, las ventajas iniciales se autoamplifican. Como bola de nieve que crece a medida que rueda por una ladera, los recursos tienden a atraer y acumular más recursos, que a su vez acumulan aún más recursos. Merton lo llamó así por las palabras del Evangelio según San Mateo (13:12): "Porque a cualquiera que tuviere, le será dado, y tendrá en abundancia; pero al que no tiene, aun lo que tiene le será quitado".

[2] Traducción libre, el texto original es: *"cumulative advantage is a general mechanism for inequality across any temporal process (e.g., life course, family generations) in which a favorable relative position becomes a resource that produces further relative gains".*

Dejar de estudiar se describe como una decisión personal, basada en las propias preferencias y deseos. Los mismos migrantes dicen que no siguieron estudiando porque no les gustó la escuela. Pero esta afirmación solo conduce a la interrogante de por qué no les gustó. Por contraste, podríamos preguntarnos por qué a los niños de clase media o alta sí les gusta la escuela o, aunque no les llegara a gustar, deben seguir asistiendo a clases y no suelen quedarse en una situación de rezago educativo.

Si existen condiciones iniciales que dispararon el mecanismo del Efecto Mateo debemos identificar cuáles pueden ser calificadas como verdaderas desventajas, en comparación con otros hijos e hijas de jornaleros migrantes.

Las condiciones de pobreza en las que viven estas personas afectan, por supuesto, sus posibilidades de estudiar; sin embargo, dado que estas son similares a las que viven otros migrantes, no constituyen una desventaja específica del grupo que estudiamos en este capítulo; en cambio, el bajísimo nivel educativo de sus padres y madres sí lo es: en su totalidad provenían de hogares donde ambos progenitores eran analfabetos. La otra condición que los coloca en una posición de desventaja, con respecto a otros migrantes, fue la asistencia a escuelas en las que impartían una educación completamente alejada de sus necesidades y de sus características culturales.

CAPÍTULO 4

Trayectorias regulares sin problemas de extraedad

En este capítulo analizamos los relatos de seis estudiantes, cinco hombres y una mujer, con edades de 12 a 14 años, quienes cursaban primero o segundo grado de secundaria, sin presentar graves problemas de extraedad. De acuerdo con la definición que empleaba el extinto Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE): "La extraedad grave es un indicador que mide la proporción de alumnos que tienen dos o más años de edad por encima de la considerada como idónea para el grado en el que están matriculados" (2019a: 335).

Aunque estos alumnos no habían concluido la educación básica presentaban trayectorias escolares muy regulares, sin problemas de abandono o reprobación, por lo que podrían concluir sus estudios en el periodo establecido en el plan de estudios vigente. Por ello, son hijos de jornaleros migrantes que lograron ejercer el *derecho a la permanencia* en la escuela, el cual, citando de nuevo al INEE, implica que niñas, niños y adolescentes "tengan una trayectoria escolar sin rezago y un egreso oportuno acorde con la edad típica de terminación de la educación básica (2019b: 33).

Se trata de estudiantes de Morelos, Sinaloa y Sonora que fueron entrevistados por Teresa Rojas y Josefina Díaz, quienes en las transcripciones aparecen como TR y JD, respectivamente. Como en los casos analizados en el

capítulo anterior, las vivencias de estos jóvenes son de enorme interés, por tratarse de integrantes de familias de jornaleros agrícolas que lograron acceder y permanecer en el sistema escolar, a pesar de las difíciles condiciones que enfrentaron al formar parte de una familia de migrantes.

4.1 Itinerarios escolares

Los relatos que presentamos en este capítulo corresponden a niños, niñas y jóvenes que han tenido itinerarios educativos relativamente estables y, cuando tuvieron interrupciones, de manera rápida pudieron reintegrarse a la escuela.

Nazareno tenía 14 años al momento de la entrevista (2016), vivía en el Campamento El Pañuelo, en Sonora, y cursaba el segundo grado de secundaria. Originario de Guerrero, estudió ahí casi toda su primaria, de primero a quinto. El sexto grado de primaria, así como el primero y segundo de secundaria los cursó en Sonora, donde migró junto a su familia. Nazareno no asistió al preescolar y reprobó el tercero de primaria. Cuando le preguntamos por qué había reprobado, nos comentó que fue:

> Porque a veces no le ponía mucha atención a la escuela, al grado, no podía leer, en esa época mi papá estaba pal otro lado, en Estados Unidos; aquí nos mandaba [dinero], yo no ponía mucha atención, me salía de la escuela. Ya cuando llegó él, me puso a estudiar. Me puso a estudiar, pero ya había reprobado, ya después aprobé otra vez ese año.

Ese fue el único grado que reprobó y después continuó estudiando sin problemas. Su vida como migrante y sus experiencias escolares están muy interrelacionadas. Una parte de su infancia la pasó en Guerrero, en una comunidad indígena en la que sus maestros y compañeros de escuela eran hablantes de náhuatl; cuando tenía 12 años se trasladó con su familia a Sonora y debió asistir a una escuela donde las clases eran en español, pero no

tuvo problemas porque en su familia le enseñaron a hablar ambos idiomas desde que era un niño pequeño.

Además de su buen manejo del castellano, Nazareno ha tenido otras condiciones favorables para estudiar. Siempre contó con el apoyo de su familia. Tanto su papá como su mamá lo motivaron para que siguiera en la escuela, asistían a las juntas de padres de familia y le daban seguimiento al desempeño de su hijo. Le aconsejaban que siguiera estudiando, porque ellos no tuvieron esa oportunidad y no querían que él se fuera así, como ellos, a trabajar en el campo. La aspiración de Nazareno era trabajar en algo distinto, "donde no me voy a cansar mucho".

Nazareno recibió una beca del programa Prospera, y cuando lo entrevistamos nos comentó que contaba con el apoyo de sus maestros, quienes resolvían sus dudas y lo apoyaban en sus tareas.

Diana tuvo también una trayectoria escolar muy estable, a pesar de que su familia migraba constantemente entre Guerrero y Sonora. Tenía 14 años al momento de la entrevista (2016), y cursaba segundo grado de secundaria. Desde los 3 años entró a preescolar y no reprobó ningún grado ni dejó de asistir a la escuela; permaneció estudiando en su lugar de origen de los 3 a los 8 años, y luego se integró a los constantes traslados de su familia.

TR: Ahora cuéntame, si te viniste a los 9 años, ¿significa que te viniste al Campamento Viñedos Viva, en Sonora a hacer cuarto... quinto y sexto año de primaria?
Diana: Sí.
TR: ¿Aquí en el campamento?
Diana: Sí, aquí acabé la primaria.
TR: ¿Y la secundaria, toda, la has hecho acá?
Diana: Bueno mitad y mitad.
TR: ¿Mitad y mitad?, a ver cuéntame cómo está eso.
Diana: Cuando faltan tres días para venirnos acá, saca mi mamá mis papeles y otra vez me vengo, pero pido un permiso, por ejemplo, pa'l año, si puedo estudiar, y allá me dan permiso que sí, pero con un comprobante de que voy a estudiar aquí, para que otra vez ingrese a la secundaria y así voy...

TR: ¿Vas como cualquier niñita que va a la escuela?, ¿te registra tu mamá y todo?
Diana: Sí.
TR: ¿Nunca has tenido problema para que te registren?
Diana: No, nunca.
TR: ¿Aunque lleves papeles de acá?
Diana: No, nunca tengo problemas. Lo que me gusta de esta escuela es que aprendemos mejor; con el profe nos enseña matemáticas, ciencias, formación cívica y geografía. Y lo que he aprendido en esta escuela es a multiplicar, divisiones grandes con números y fracciones.

Diana siempre contó con el apoyo de su familia; cuando no entendía algo recibía ayuda de su hermana, porque ella había cursado la secundaria, pero, sobre todo, Diana contó siempre con el apoyo de su mamá, quien la ha impulsado para que siga adelante. En palabras de Diana: "Mi mamá, dice: 'así me cueste la vida, con tal que tú seas algo. Si quieres nada más terminar la prepa, tú decides; el chiste es que estudies si quieres hacer algo'".

Aparte del apoyo familiar, Diana tuvo acceso a servicios educativos —siempre había escuelas cercanas a los lugares donde vivía— y ayuda de docentes que ejercieron una gran influencia en ella. En su relato cita con frecuencia las palabras del "Profe Omar". Cuando le preguntamos qué era lo que les decía, Diana nos contó lo siguiente:

> [El Profe Omar] dice: "échenle ganas, a los que van a salir de tercero, estudien la prepa, para que luego no anden trabajando como sus papás, que luego andan sufriendo aquí en el campo. A ustedes ¿no les gustaría estar en un puesto de maestro, o de licenciado o de arquitecto?, todos esos, los que ganan, pues dinero, ¿no les gustaría?". Nosotros nos ponemos a pensar… está bien lo que dice el profe, todo es bueno, en todo eso se gana bien y no tan poquito como aquí en el campo.

Además de las condiciones descritas, Diana es hablante de español, el idioma en que recibe clases, por lo que no ha tenido barreras culturales para comprender las explicaciones de sus maestras y maestros.

Braulio tenía 12 años cuando lo entrevistamos, en 2016, en el Campamento Tlaltizapán, en Morelos. Su trayectoria escolar era sumamente regular. Solo cursó un año de preescolar, pero después asistió a la educación primaria sin reprobar ningún grado ni abandonar sus estudios. Al momento de la entrevista estaba en primer grado de secundaria, que corresponde a su edad. A pesar de ser hijo de migrantes y de asistir a una escuela que atiende a dicha población, Braulio no había vivido la experiencia de abandono escolar por tener que viajar a otros lugares. Todos sus estudios los realizó en el mismo centro educativo. Su trayectoria escolar se relaciona con esa estabilidad en el territorio y con su dominio del español, su lengua materna. Braulio nos contó que tenía amigos que lo motivaban a estudiar, y que también su hermano "le echa porras"; además, recibe una beca del Programa Oportunidades.

El caso de Perseo es un poco distinto a los que hemos descrito hasta ahora. Él sí abandonó por un tiempo la escuela, por lo que tiene un ligero retraso con respecto a la trayectoria normativa. Cuando realizamos la entrevista, en 2016, tenía 14 años y cursaba el primer grado de secundaria en el Campamento Tlaltizapán, en Morelos. Es originario de Zumpango del Río, en Guerrero. A sus 4 años la familia se trasladó a Chilpancingo, donde asistió al preescolar por tres años. Cuando tenía 6 años regresaron a Zumpango, donde Perseo asistió a la primaria. No había reprobado ningún grado, pero cuando tenía 12 años su familia migró a Morelos y empezó un periodo de gran inestabilidad, porque estuvieron yendo y viniendo de Guerrero a Morelos. Así lo narró Perseo a Teresa Rojas (TR).

TR: ¿El primer grado de secundaria lo has hecho aquí? [Tlaltizapán, Morelos].
Perseo: No, allá [Zumpango, Guerrero]. Es que a los 12 años me fui para allá otra vez; dejamos aquí a mi papá y allá estudié y apenas llevaba como dos meses y me salí, ya no fui a la secundaria. Después mi papá nos habló, que ya nos viniéramos para acá y llegamos aquí y me metió aquí.

Como los otros entrevistados, cuyos relatos analizamos en el presente capítulo, Perseo es hablante de castellano y contaba con el soporte de su cen-

tro escolar, en especial de la maestra Carmen, quien lo motivaba y le daba consejos. No tenía beca, pero sí el apoyo de sus padres, aunque en ocasiones, por sus bajos ingresos, no podían darle lo que requería para estudiar. Cuando le preguntamos por qué motivo había abandonado la escuela secundaria cuando estaba en Guerrero, Perseo nos contó lo siguiente:

TR: Me dices que repetiste, ¿verdad?, ¿por qué? Cuéntame, ¿qué pasó con eso?
Perseo: Esa vez, como nos dan quince días allá para comprar el uniforme, no tenía dinero para comprarlo. A mi mamá le dije y no me pudo apoyar, me salí, ya no me gustó y me salí.
TR: ¿Fue el primer año que no pudiste ir a la escuela por este motivo?
Perseo: Sí. Lo perdí y lo volví a cursar otra vez.

De acuerdo con datos de la Procuraduría Federal del Consumidor (Profeco), para el periodo escolar 2014-2015 el costo más bajo al que se podía conseguir un uniforme de secundaria para un niño como Perseo era de 278 pesos mexicanos (Profeco, 2014). Su familia carecía de un monto equivalente a 21 dólares[1] para comprar el uniforme, y eso implicó que perdiera un año escolar completo.

Uri había cumplido 13 años cuando lo entrevistamos en Morelos, en 2016, y cursaba segundo grado de secundaria. A pesar de los cambios de domicilio de su familia, nunca abandonó la escuela ni reprobó ningún grado. En su natal estado de Guerrero asistió a los tres grados del preescolar en Chilapa. Luego su familia se trasladó al Campamento Tlaltizapán, en Morelos, y ahí cursó la educación primaria y los dos primeros grados de la secundaria. Su familia viaja con frecuencia a Guerrero, pero viven y trabajan en Morelos; por eso, cuando le preguntamos si alguna vez lo habían inscrito en la escuela primaria de su lugar de origen, Uri respondió que no, "pues le digo

[1] El equivalente en dólares de Estados Unidos lo ponemos para que los lectores extranjeros tengan una idea del monto. La cifra se estimó a partir del "tipo de cambio para solventar obligaciones denominadas en dólares de los EE.UU., pagaderas en la República Mexicana", correspondiente al 30 de julio de 2014, el cual, de acuerdo con el Banco de México (2020) era de 13.1357 pesos por dólar.

que ese tiempo nada más vamos de visita y regresamos. No tiene caso que me inscriban nomás por una o tres semanas".

El año anterior Uri recibió una beca de la Secretaría de Desarrollo Social (Sedesol) de 800 pesos. Al momento de la entrevista, no la recibía debido a que su mamá "ya no quiso meter papeles".

En 2016 cuando lo entrevistamos en el Campamento Nuevo, en Sinaloa, Alan tenía 14 años y cursaba el primer grado de secundaria. Su familia es originaria de Oaxaca, aunque él nació en Culiacán. Asistió al preescolar, pero no recordaba cuántos años cursó. A los 7 años entró a la primaria y no reprobó ni abandonó sus estudios. Había estudiado en centros educativos tanto de Sinaloa como de Oaxaca. Le consultamos cómo era el proceso para pasar de una escuela a otra.

JD: Cuando tú vas a la secundaria a tu pueblo, ¿te aceptan bien en la dirección o tus papás tienen que ir a hablar?
Alan: No, ellos tienen que ir a hablar, porque si va uno así nomás no te dejan entrar. Tienen que ir a hablar y tienes que ir con tu certificado, para saber hasta qué bimestre vamos.
JD: ¿Cuándo llegas acá?
Alan: En septiembre llego aquí, pero llego con un certificado, pue, pa que me inscriban aquí, mmm, y ya llegando allá me vuelvo a meter allá.
JD: ¿Así estás cada año?, y ¿te gusta?
Alan: Sí.

Alan recibía cuatro veces al año una beca de 800 pesos que no sabía si se la otorgaba el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) o Sedesol. El dinero se lo entregaban a su mamá por medio de una tarjeta. Esta ayuda económica solo la recibía cuando estaba en Sinaloa.

JD: ¿Y llegando a Oaxaca, no les dan apoyo?
Alan: No.
JD: ¿No tienen ningún tipo de apoyo?

Alan: No, allá no tengo, no tengo porque yo migro, pue; si migro no me pueden dar apoyo.

Además de eso, en Sinaloa, Alan recibe apoyo de "La maestra", quien les da a los estudiantes uniformes (pantalón, playera y camisa) y útiles escolares (lápices, cuadernos, borradores, sacapuntas, calculadoras). En el caso de Oaxaca, no hay tantos apoyos materiales, pero sí se sentía respaldado por los docentes.

JD: ¿Y allá en Oaxaca, tienes algún tipo de apoyo de los maestros?
Alan: Sí, de los maestros.
JD: ¿En qué te ayudan?
Alan: Nos ayudan, nos explican que uno debe estudiar, para no andar así trabajando, así como nuestros papás. Así como nos dice la maestra, prefiere estar uno así sentado a estar asoleándose.

Alan cuenta también con el apoyo moral de su familia.

JD: ¿Alguien en tu familia te ha ayudado para que sigas estudiando?
Alan: Mi papá y mi mamá.
JD: ¿Qué te dicen?
Alan: Que yo no voy a trabajar, que voy a seguir estudiando.

Sin embargo, ya no le dan apoyo académico.

JD: ¿En tu casa recibes algún tipo de apoyo en tareas?
Alan: ¡Nooo, mi mamá no me ayuda!, me dice que estoy muy grande pa que me esté ayudando.
JD: ¿Y en la primaria te ayudaba?
Alan: En la primaria sí, hasta quinto nomás. Yo no le pido, pues, a mi mamá ayuda, porque ya sé lo que me va a contestar.
JD: ¿Qué ya estás grande?
Alan: Que ya estoy en la secundaria, que ya debo saberlo.

JD: ¿Y tu papá?
Alan: También así me dice.

Una figura de gran importancia para Alan era su tío, quien lo motivaba a seguir estudiando y lo apoyaba con recursos económicos.

JD: ¿Alguien, aparte de tu familia, te ha motivado para que sigas estudiando?
Alan: Mi tío.
JD: ¿Qué te dice tu tío?
Alan: Que también, que me ponga a estudiar, pues ta' duro el trabajo; él me apoya también, a veces, así como está mi papá aquí, a veces no le alcanza y luego ya mi tío le manda, como mi tío está en Estados Unidos, pue, y le dice a mi papá: "cualquier cosa que quiera tu hijo, ahí luego me dices". Luego me da dinero.
JD: ¿Te da dinero y tienes comunicación con él?
Alan: Sí.

4.2 Itinerarios laborales

El trabajo infantil es uno de los principales factores que alientan a niños y niñas migrantes a abandonar la escuela. Sería de esperar que alumnos con trayectorias escolares casi sin interrupciones nunca hubieran trabajado. Si bien esa es la condición que tiene uno de los entrevistados, los otros, al contrario de lo que suponíamos, han tenido una intensa participación en el mundo del trabajo.

Alan era el único que no trabajaba. Como vimos, él contaba con el apoyo de su familia para que se dedicara de lleno a estudiar. Además, en los campos donde trabajaba la familia no permitían el trabajo de los niños.

JD: Donde trabajan tus papás, ¿ahí trabajan niños?
Alan: Puros de 18 p'arriba.

JD: ¿Hay lugares en donde trabajen menores?
Alan: ¡Nooo!, ya pusieron una ley que puro de 18 p'arriba según.

De los seis entrevistados, todos tenían experiencias laborales de diversa índole excepto Alan. Nazareno tuvo su primera participación a los 12 años, cuando acompañó a su mamá al corte de uva en Carrillo, Sonora. Esto fue lo que nos contó.

TR: Cuéntame ¿Cómo fue tu primer día de trabajo?, ¿era difícil, pesado?
Nazareno: No, para mí el primer día fue fácil, porque siempre quería ir a ver cómo trabajaba la gente. Ya con todo eso, me fui aburriendo del trabajo. Me dijo mi mamá que levantara toda la caja de uva, me iba cansando, así, me iba cansando y ya después ya no fui.
TR: Tenías 12 años, ¿y cuánto tiempo trabajaste?
Nazareno: Fue como un mes yo creo.
TR: Un mes, ¿y de qué horas a qué horas?
Nazareno: De las 6 hasta las 5.
TR: ¿Y cuánto te pagaban?
Nazareno: Creo que la charola de uva costaba 12 pesos, y no sé cuántas charolas nos hacíamos mi mamá y yo; creo que 50, pero no me acuerdo cuánto le pagaban.
TR: ¿Tú no recibías lo que pagaban?, ¿se lo pagaban a tu mamá?
Nazareno: Sí, porque mi amá era grande y yo no podía cobrar.
TR: Ahora dime una cuestión, ¿cómo le hacías para venir a la escuela y trabajar?, ¿a qué hora ibas a trabajar?
Nazareno: Eran vacaciones.
TR: Ibas en vacaciones, estando acá, ¿pero venías a la escuela?
Nazareno: Sí.
TR: ¿Nunca dejaste la escuela por trabajar?
Nazareno: No.

Pero eso no es todo; además de laborar en los periodos vacacionales, Nazareno trabajaba los fines de semana.

TR: Cuéntame de lo que estás haciendo ahorita, ¿de qué hora a qué hora trabajas?
Nazareno: A veces los viernes empiezo a las 5 y salgo a las 8 [de la tarde].
TR: Tres horas, ¿y en qué trabajas?
Nazareno: Así de fayuquero, vendiendo mandados, Maseca, todo eso, plátano, toda clase de fruta y de verdura, todo eso.
TR: ¿Y dónde trabajas?, ¿dónde vas a hacer eso?
Nazareno: En San Leonardo, los viernes en San Leonardo, los sábados aquí; pero aquí en Campo Pañuelo vendo ropa, todo eso es ropa, he comprado así; los domingos me voy a Jojobal, allí vendo fruta, todo eso, que Maseca, harina, todo eso; fruta, verdura, pa que la gente en sí coma y consuma.
TR: ¿Te pagan?
Nazareno: Sí, 100 pesos diarios.
TR: ¿Y todos los días haces eso?
Nazareno: No, nomás viernes, sábado, domingo y lunes.
TR: ¿Y eso no crees que te quita tiempo para la escuela?
Nazareno: Poquito sí.

Braulio también trabajó desde que era un niño pequeño, aunque en horarios que no interferían con su asistencia a la escuela. Así narró cómo había sido su actividad laboral.

TR: Lo otro que quiero platicar contigo es sobre tu experiencia trabajando, ¿tú has trabajado Braulio?
Braulio: Sí.
TR: ¿En dónde, en qué?
Braulio: En la caña.
TR: ¿En el corte de la caña, aquí en Morelos?
Braulio: Sí.
TR: ¿Cuándo fue?, ¿cuántos años tenías cuando fuiste por primera vez a cortar caña?
Braulio: Siete años.
TR: ¿Y desde entonces vas siempre?

Braulio: No, nomás los sábados y los domingos.
TR: Pero hasta ahorita, ¿después de ahí empezaste a ir siempre?
Braulio: Sí.
TR: ¿Siempre, sábados y domingos? Tienes 12 años, eso significa que ya tienes cinco años trabajando, ¿sí?
Braulio: Ajá.
TR: Ahora cuéntame todo lo que me quieras contar sobre tu experiencia en el trabajo, desde el primer día que fuiste, ¿te gustó o no te gustó?
Braulio: Sí me gustó.
TR: ¿Cómo llegaste?, ¿quién te llevó?
Braulio: Mi hermano.
TR: ¿Y luego qué pasó?, ¿te fuiste con él?
Braulio: Me enseñó a cortar, me enseñó a hacer hartas cosas.
TR: ¿Pues qué cosas?
Braulio: Primero sí me regañó porque no sabía cortar... ya no me acuerdo.
TR: Dime, por ejemplo, ¿el sábado pasado qué hiciste?, ¿a qué horas te paraste?
Braulio: Dice mi papá que no tenemos horario para ir a cortar caña, puede ser a las 6, a las 8...
TR: ¿Y luego?, ya te vas, te llevan, se van al ingenio, pero ¿en qué se van?
Braulio: En un carro.
TR: ¿De dónde sale el carro?
Braulio: Allá arriba.
TR: ¿Y como cuántos niños de tu edad van en ese carro?
Braulio: Van hartos.
TR: ¿Son muchos?
Braulio: Vamos como cinco. Hay unos que ya no estudian, van a cortar.
TR: ¿Y como cuántos adultos caben en el camión?
Braulio: Caben como 50.
TR: ¿De ahí, digamos, son cincuenta adultos, hombres y mujeres?
Braulio: No. Mujeres no van.
TR: ¿Y no es muy pesado ese trabajo, no te cansas?
Braulio: Casi no.

TR: ¿No?
Braulio: A veces. A veces estoy bien revolcado, lleno de tizne.
TR: ¿Cuántas horas trabajas?
Braulio: A veces venimos hasta las 5; a las 6 ya estamos aquí en las galeras.
TR: ¿Y cuánto te pagan?
Braulio: Lo que haga.
TR: ¿Y cuánto ganas más o menos?
Braulio: Como unos 150 pesos al día.
TR: ¿Has hecho otro tipo de trabajo?
Braulio: Sí, de albañil.
TR: ¿Y cuándo empezaste a ser albañil?, ¿cuándo trabajaste como albañil?
Braulio: Desde de los 8.
TR: Bueno, cuéntame esa historia.
Braulio: Mi papá sabe de eso y yo le ayudo. Cuando se acaba el corte buscamos trabajo de albañil.
TR: ¿Y tu papá te paga, te da dinero por eso?
Braulio: Sí, depende de cómo les cobre; por un cuarto así ha de estar cobrando como 2000 pesos, y me da como 500 pesos.
TR: ¿Y en cuánto tiempo hacen ese cuarto?
Braulio: En una semana o menos.
TR: ¿Y qué haces con ese dinero?
Braulio: Me compro ropa, zapatos...
TR: ¿Tú le das a tu mamá para el gasto?
Braulio: Sí.
TR: ¿Le das todo el dinero a ella?
Braulio: Pues sí, todo lo que me da mi papá. Cuando me da 500 pesos, le doy 400 y me quedo con 100, y me dura una semana.

Diana, la única niña cuyo relato se incluye en este capítulo, combinó siempre su asistencia a la escuela con actividades laborales, con su participación en tareas domésticas o apoyando en un negocio familiar. Así nos relató sus experiencias.

TR: Quiero que me cuentes sobre tu trabajo, nada más para puntualizar. ¿Acá le has ayudado a tu mamá en el campo?
Diana: Sí, le he ayudado a la pasa, al corte de uva.
TR: ¿Aquí en el campo, en Sonora?
Diana: Sí, cuando se acaba el corte de uva, se acaba la uva y empieza la pasa.
TR: A ver cuéntame de eso, ¿cuántos años tenías?
Diana: Tenía 11 años cuando fui al corte de la pasa y le ayudaba a cortarla toda, a llevar la carretilla y las cajas afuera para que los de la tonelada se la llevaran y la transportaran al cuarto frío. Ya, nomás en tres ocasiones fui a la pasa, porque mi mamá dijo: "no, es mejor que te quedes con tus hermanitos, cuídalos; ya que estés más grande vas a trabajar". Y no, de hecho, no me deja trabajar ahorita, y aparte de eso a mí no me reciben; hasta los 15 años nos reciben y tengo 14 apenas.
TR: ¿Aquí en Sonora haces quehacer?
Diana: Sí, lavo la ropa, los trastes, barro, recojo el cochinero que dejan en la mañana. Me levanto a las 4 para ayudarle a mi hermana a hacer el lonche que llevan al trabajo.
TR: ¿A las 4 de la mañana?
Diana: Sí, a las 4. Ya para las 6 se están yendo ellos. A las 6 o las 8, ya tengo todo listo el quehacer. Ya para cuando se despiertan mis hermanitos les doy de desayunar y los traigo al kínder.
TR: Vienes, los dejas, ¿y después vienes a recogerlos?
Diana: Sí. Los vengo a recoger, y ya me los llevo a mi cuarto a comer. Aquí sí les dan desayuno, les dan comida, pero no se llenan, quieren más y ya yo les doy de comer a los dos. Llega mi mamá a mediodía y ya ella los cuida y yo me vengo a la secundaria a estudiar.

Diana y su familia pasan una parte del año en Sonora y otra en Guerrero, y en ambos lugares realizan distintas actividades. Así nos narró su caso.

TR: ¿Allá en Guerrero tu papá y tu mami trabajan?
Diana: Somos comerciantes, en eso sí, todos vendemos.
TR: A ver, cuéntame, ¿qué venden?

Diana: Nosotros vendemos fibras, estropajos, aguacate, ajos, cominos, especias, pimienta y todo eso, los ingredientes que lleva la comida.
TR: ¿Y aquí [Sonora] también venden eso?
Diana: No, aquí no. Nada más allá en Guerrero.
TR: O sea, llegas y nada más llegas a tu casa, a tu cama, a tus cosas, descansas un día, ¿y luego se ponen a trabajar?
Diana: Sí.
TR: Explícame qué hacen allá.
Diana: El domingo no vendemos, nada más de lunes a sábado vamos a vender. Los domingos salimos al centro un rato con mis papás, y ya nos llevan a ver al cine, y si no vamos de paseo nos quedamos con mi familia, convivimos, y ya que empiece la semana, otra vez a vender.
TR: ¿Y a dónde van a vender allá?, ¿venden en alguna calle o en el mercado?
Diana: En el mercado municipal.
TR: ¿Tienen puesto ahí?
Diana: Un localito chico.
TR: ¿Y quién lo trabaja cuando se vienen para acá?
Diana: Nadie, lo cerramos. Y cuando llegamos otra vez empezamos con lo mismo.
TR: ¿Todos trabajan en ese local?
Diana: Sí, todos. Mi papá se queda en el puesto, mi mamá se queda ahí escogiendo las cosas que se acomodan, mi papá ve lo que hace falta y todos ahí nos dedicamos a vender.
TR: ¿Y ustedes andan en la calle vendiendo?
Diana: Sí, en la calle, caminando.
TR: ¿Qué te llevas, una cajita, o algo así?
Diana: Una canasta llena de cosas, así, con lo que vendemos, todo, así revuelto; andamos ofreciendo por calles, así, porque en el puesto casi no se vende y se vende más ofreciendo, y pues yo vendo así, nomás medio día, porque medio día estudio; voy a la secundaria. Mi hermana todo el día se queda con mi mamá y mi hermano.
TR: ¿Y luego ya se vienen para acá?
Diana: Sí, luego que cumplimos cinco meses allá, ya nos venimos para acá.

TR: ¿Tus hermanitos pequeños también trabajan en eso?
Diana: Sí, el de 5 años también ya se dedica a vender allá en Iguala. Él ya quiere andar ofreciendo, en veces se iba conmigo y así andábamos los dos. En veces vendíamos 30 pesos, ya es algo, ya es una ayuda, y sí, yo iba a sacar lo de la escuela y lo que le iba a dejar a mi mamá. Y no se vende mucho, por eso en esa ocasión fue que nos venimos para acá y también para pagar lo que sacamos fiado o dinero que nos emprestan.

Perseo trabajó desde muy pequeño en el rudo trabajo de la zafra de la caña, así como en la recolección de basura, a pesar de lo cual siguió en la escuela. Aquí transcribimos parte del amplio relato que nos compartió sobre sus experiencias laborales.

TR: Vamos ahora a que me cuentes sobre tu experiencia en el trabajo, ¿tú has trabajado Perseo?
Perseo: A veces, cuando voy con mi papá.
TR: ¿Cuántos años tenías cuando trabajaste por primera vez?
Perseo: Mmm, 13.
TR: ¿Y en qué?, ¿cómo comenzaste a trabajar?, ¿de qué te acuerdas? Cuéntame todo.
Perseo: Empecé en el corte de caña, pero no podía cortar bien, me ganaba el machete.
TR: A ver, cuéntame eso.
Perseo: No podía pues. Me picaron un montón las abejas y no podía, pues.
TR: Tenías 13 años cuando empezaste a cortar caña, y es uno de los trabajos más rudos. ¿Qué hacías en el corte de la caña? Cuéntame como si fuera el primer día. A mí me gustaría, porque todo esto lo escribimos en libros ¿Cómo llegaste al campo?, ¿llegaste con tu papá?, ¿cómo fue el primer día, la primera vez?
Perseo: Llegué, nada más se me quedaron viendo todos los que estaban ahí cortando y yo me puse nervioso, y mi papá nada más se empezó a reír de que llegué también.
TR: Ajá, ¿y tú te fuiste solito?

Perseo: Sí, me fui en el carro, me vine a traer el almuerzo.
TR: Sí. ¿Y luego quién te dio el machete?
Perseo: Mi papá tiene machete.
TR: ¿Y luego qué te dijo? ¿pues véngase, hijo?
Perseo: Sí. Con trabajos podía, ya me había cansado a mediodía, ya me quería venir, me andaba rascando nada más.
TR: ¿De las abejas?
Perseo: Ajá.
TR: ¿Y cuánto tiempo trabajaste esa primera vez?
Perseo: Como cuatro horas nomás.
TR: ¿Y dejaste la escuela por eso?, ¿por ir a trabajar?
Perseo: No iba todavía.

Perseo tuvo esa primera experiencia laboral a los 13 años, en un momento en que había terminado la primaria, pero todavía no entraba a la secundaria. Como lo expusimos antes, él regresó a Guerrero y allá entró unos meses a la secundaria, pero la abandonó, y al momento en que lo entrevistamos había entrado de nuevo a primer grado de secundaria, pero esta vez en Morelos. Esto que nos narra corresponde al periodo que pasó en Guerrero y entró a la secundaria.

TR: De un año para acá, ¿qué has hecho Perseo?, ¿en qué has trabajado?
Perseo: Cuando me fui para allá [Guerrero], allá estaba estudiando en la secundaria de lunes a viernes. Sábados y domingos me iba a trabajar en la basura.
TR: ¿Y ahí en la basura qué hacías?
Perseo: Allá la tiran en la camioneta, como la gente quiere su bolsa, se la vacío y le doy su bolsa. Cuando llegamos ahí donde se va a tirar la basura empiezo a vaciar la camioneta.
TR: ¿Y hay pepena de basura ahí?
Perseo: Sí.
TR: ¿Tú puedes escoger cartones y vidrios?, ¿pueden separar la basura y les pagan aparte?

Perseo: Sí.
TR: Ahora cuéntame del pago, ¿cuánto te pagaron aquí cuando entraste al corte de la caña?
Perseo: ¿A mí? A mí no me pagaban, le pagaban a mi papá y mi papá me daba a mí.
TR: ¿Y cuánto te daba?
Perseo: Cincuenta pesos a la semana.
TR: ¿Y qué hacías con esos 50 pesos?
Perseo: Me lo guardaba para comprarme algo el sábado, el día de tianguis.
TR: ¿Qué te comprabas?
Perseo: Calcetines, o me guardaba para comprarme una playera o un pantalón.
TR: ¿Y en la basura, trabajaste ahora que estuviste allá en Guerrero?
Perseo: Sí.
TR: ¿Y cuánto te pagaban ahí?
Perseo: Ahí me daban 150 pesos al día y me daban el almuerzo y la comida.
TR: ¿A qué horas entrabas?
Perseo: Bien temprano, a las 8 y salía a las 6 y media de la tarde.
TR: ¿Y a ti te pagaban directamente o tu mamá cobraba o cómo estaba?
Perseo: A mí me pagaban directamente.
TR: ¿Cuánto tiempo trabajaste?, ¿trabajabas toda la semana?
Perseo: No, nada más sábados y domingos, los días que no iba en la escuela secundaria allá.

Uri tenía 13 años cuando lo entrevistamos en Morelos y desde los 10 años trabajaba en la zafra de la caña. A pesar de incorporarse al trabajo desde tan temprana edad, no había abandonado la escuela. Combinaba el trabajo y el estudio; de lunes a viernes iba a la escuela, mientras los sábados y domingos iba a cortar caña, por eso pudo permanecer estudiando a pesar de su trabajo. Así fue su relato.

TR: ¿Cuándo fue la primera vez que te acuerdas de que empezaste a trabajar?

Uri: Pues como todos, desde los 6 años me llevaban al campo, pero no hacía yo nada. A veces a jugar y ahora ahí, con el paso del tiempo, pus ahorita ¡qué ánimos que vaya yo a jugar!, ya no, ya voy a trabajar.
TR: ¿Qué edad tenías cuando empezaste a trabajar?
Uri: Como unos 10 años.
TR: ¿En qué fue?, ¿en el corte de la caña?
Uri: Sí.
TR: ¿Allá en Guerrero nunca has trabajado?
Uri: No, estaba yo chiquito, y cuando vamos, vamos dos semanas.
TR: Ahora tienes 13, eso significa que tienes tres años como cortador de caña. Oye, Uri y cuéntame de esos tres años, desde el primer día, ¿cómo aprendiste, te gusta, te cansa? Cuéntame cómo es ese trabajo tuyo.
Uri: Sí se siente bien uno. Ahorita prácticamente lo que he aprendido me lo está enseñando mi hermano. Ve que le digo que a los 15 años dejó de ir a la escuela, él también ahorita lleva tres años, pero yo veo que ha aumentado mucho en su forma de cortar en estos tres años. A él le enseñó mi cuñado y ya mi hermano ahorita todo lo que ha aprendido él me lo ha enseñado.
TR: ¿Cuánto haces?, ¿cuánto te pagan?
Uri: Yo nomás voy, por decir, se dijera, apoyo, como para mi hermano, yo voy y le ayudo, sábado y domingo.
TR: ¿Y nada más trabajas sábado y domingo?
Uri: Sí.
TR: ¿Vienes a la escuela entre semana?
Uri: Ajá.
TR: ¿Entre semana no vas a trabajar?
Uri: No.
TR: ¿Y es muy pesado ese trabajo?
Uri: Sí, es mucho de cuerpo físico. Porque, por decir, cortan la caña, la cortas y la tienes que cargar, y así todo el día.
TR: ¿Y cuánto te pagan?, ¿a tu hermano cuánto le pagan por lo que tú haces?, ¿sabes?
Uri: Por decir, cómo le diré; mi hermano ahorita gana su dinero, pero se lo da a mi mamá, y ya de ahí mi mamá le da 800 pesos, 1000 pesos, depende; mi

hermano gana unos 1800 pesos o 1500 pesos a la semana. Yo también, como le digo, yo voy de apoyo a mi hermano, lo que trabajamos nosotros se lo damos a mi mamá y a mi papá, ya de eso le dan su dinero a mi hermano y a mí me dan mi dinero.

TR: ¿Y a ti cuánto te da tu mamá?

Uri: Doscientos pesos a la semana.

TR: ¿Y qué haces con ese dinero?

Uri: No, pues, lo que uno hace, gastárselo.

TR: ¿En qué te lo gastas?

Uri: Eh, como ahorita, agarro, a veces me pongo así de acuerdo con mis amigos, compramos tacos, nos vamos a cenar, hacemos todo eso. Antes, cuando uno está chiquito y no sabe cómo se gana el dinero, pues hace puras tonterías, compraba yo chispitas, cuetes, pero hasta que empiezas a sentir cómo se gana el dinero dejas de hacer eso y ahorita ya no le pongo... no me llaman la atención esas cosas.

TR: ¿Pero tú nunca has dejado de ir a la escuela por trabajar?

Uri: No.

4.3 Itinerarios migratorios

Los relatos sobre los movimientos migratorios que experimentaron los niños y la niña entrevistada reflejan sus vivencias y la forma en que se sintieron cuando tuvieron que abandonar su lugar de origen. Demasiado pequeños como para tomar ese tipo de decisiones, la determinación de migrar siempre fue de sus padres. A ellos solo les informaron que se irían a vivir a otro sitio. Como nos lo contó Diana: “me dijeron que empacara toda mi ropa para que nos viniéramos aquí y ya nos venimos”. Para algunos la experiencia fue positiva, otros extrañan a sus amigos, a sus familiares y a lo que dejaron en su pueblo. Con el paso del tiempo todos se fueron adaptando, pero los momentos más difíciles fueron al inicio, cuando llegaron a un lugar donde no conocían a nadie. Como lo dice Perseo, al inicio tenía problemas con otros niños, aunque después ya se llevaba bien con todos. Migrar es abandonar la zona de

confort, Perseo recuerda que cuando se fue de Guerrero para ir a vivir a Morelos su familia tuvo que venderlo todo: trastes, ropa, cama, tele. Los migrantes deben salir de espacios y rutinas conocidas y llegar a lugares donde todo es diferente. Entre otras muchas cosas, las niñas y niños deben salir de la escuela de su pueblo, a la que han asistido siempre, para ir a inscribirse a otra institución, con otros maestros y otros compañeros de clase. Muchos no logran aguantar el paso y en algún momento del ir y venir de un lado a otro abandonan la vida escolar. Pero en este capítulo exponemos los relatos de cinco niños y una niña que pudieron continuar estudiando, a pesar de formar parte de familias migrantes. ¿Qué aspectos de sus experiencias migratorias contribuyeron a su permanencia en la escuela? Es lo que tratamos de entender a partir de sus relatos.

La familia de Nazareno salió de Guerrero y se estableció en Sonora; como otros migrantes, sus padres iban en busca de oportunidades de trabajo. A pesar de formar parte de una familia migrante, Nazareno gozó de una cierta estabilidad durante su niñez. Hasta los 12 años vivió en su lugar de origen con sus abuelas, y después sus padres lo llevaron a Sonora, y ya para entonces llegó a cursar el sexto grado de primaria. Al momento de la entrevista estaba en segundo de secundaria.

TR: Ahora lo que quiero que me platiques es ¿dónde naciste?, ¿cómo llegaste aquí a Sonora?
Nazareno: Nací en Guerrero. Estaba viviendo con mi abuelita y luego con mi otra abuelita, la mamá de mi mamá; me mandaron traer, cuando tenía 12 años, para acá.
TR: Entonces, ¿cuánto tiempo tienes aquí en Sonora?
Nazareno: Dos años.
TR: ¿Nada más te viniste de Guerrero?, ¿no has ido a Sinaloa o a otro lugar?
Nazareno: Puro Guerrero y Sonora.
TR: Eso quiere decir que estuviste en Guerrero desde que naciste, ¿siempre estuviste en Guerrero?
Nazareno: No, mi mamá también me trajo aquí cuando tenía 6 años, y me fui a estudiar p'allá cuando tenía 7 años.

TR: ¿Y luego te quedaste desde los 7 hasta los 12 en Guerrero?
Nazareno: Sí, ahí estaba hasta los 12 años.
TR: ¿Por qué tu mamá se vino a vivir para acá [Sonora]?
Nazareno: No sé, mi mamá me dijo que ya íbamos a venir p'acá.
TR: ¿Tú por qué crees que se vinieron de Guerrero?
Nazareno: No sé, yo creo que por trabajar.
TR: ¿Tú qué piensas de cómo está Guerrero?
Nazareno: Allá yo creo que está bonito, ta' bien; yo quiero regresar, pero mi mamá dice que vamos a regresar hasta junio [La entrevista se realizó el 14 de marzo de 2016].
TR: ¿Tu papá dice otra cosa?
Nazareno: Mi papá ya no se quiere ir, dice que aquí quiere seguir con el trabajo, porque todavía no lo corren.
TR: ¿Allá de que vivirían?
Nazareno: Como antes hacía con mi abuelito, plantar así... cómo se llama, milpa, calabaza, todo eso... trabajábamos así.
TR: Bueno, entonces has estado por periodos, vienes unos años, te llevan otros, pero eso tiene que ver con tu familia, con sus decisiones, ¿qué te parece a ti vivir en diferentes partes?
Nazareno: Digo que no está bien, porque no me acostumbro a un solo lugar.
TR: No te acostumbras... ¿cómo te sientes?
Nazareno: Siento que no estoy a gusto.
TR: ¿Qué sientes?
Nazareno: Que no tengo ganas de hacer nada, así, que no encuentro con quién jugar, así; ya quiero estar en un solo lugar para buscar así, con quién jugar, amigos, así; para conocer a alguien por ahí para que juguemos.
TR: ¿Tú crees que migrar te ha enseñado cosas?, ¿el ir y venir crees que te ha dejado cosas buenas para ti, para tu vida?
Nazareno: Sí. Trabajar, armar unas cosas así, como ayudar a trabajar también.
TR: ¿Y tú crees que has aprendido cosas diferentes que otro niño de tu comunidad que no ha viajado?

Nazareno: Sí, me siento diferente, más alto, así, más, cómo dijera, a otro nivel; me siento más limpio, más, como si tuviera un poquito más de dinero. Allá los niños andan así todos revolcados. A mí no me gusta jugar con tierra.

Perseo forma parte de una familia de migrantes, pero también gozó de una cierta estabilidad en su niñez. Después de asistir al preescolar, en Chilpancingo, fue a la primaria en su pueblo natal y a los 12 años se trasladó a Morelos. En su caso, al igual que en el de Nazareno, las familias hicieron arreglos para que sus hijos permanecieran en el lugar de origen, al cuidado de familiares, para que no tuvieran que seguir a sus padres en sus constantes traslados por el territorio. Curiosamente, a los 12 años ambos fueron llevados a vivir con sus padres.

TR: Lo primero que te voy a pedir de favor es que nos digas tu edad y dónde naciste.
Perseo: Tengo 14 años y nací en Zumpango del Río, Guerrero.
TR: Si naciste en Guerrero, ¿por qué te estoy encontrando acá en Morelos?
Perseo: Porque me vine a trabajar para acá. Nos venimos, pues, porque mi papá encontró este trabajo en el corte; se vino para acá y pensó que estábamos mejor aquí.
TR: ¿Tú te acuerdas la primera vez que te trajeron, si fue aquí o fue a otro lugar?
Perseo: Fue aquí. Fue hace dos años.
TR: Es decir, si tienes 14, ¿te viniste por primera vez cuando tenías 12 años?
Perseo: Doce.
TR: ¿Te viniste de Zumpango, Guerrero, para acá, para Morelos?
Perseo: Ajá.
TR: ¿Y no has ido y regresado a tu pueblo?
Perseo: Sí, apenas llegué.
TR: ¿Cómo?, ¿acabas de llegar?
Perseo: Hace dos meses llegué aquí, porque fuimos a Guerrero.
TR: ¿Qué fuiste a hacer a Guerrero?
Perseo: Fui a dar una vuelta, a ver qué había, con mi abuelita.

TR: ¿Y cuánto tiempo estuvieron ahora que fueron?
Perseo: Como cinco meses nomás.
TR: ¿Y qué hicieron?
Perseo: Anduvimos paseando con mi abuelito.
TR: ¿Y tu papá no trabajó allá?
Perseo: No, él se quedó aquí y nosotros nos fuimos para allá.
TR: ¿Con tu mamá y tus hermanitos?
Perseo: Ajá.
TR: ¿Ustedes tienen casa allá en Guerrero?
Perseo: No.
TR: ¿A dónde llegan entonces ahora?
Perseo: Ahí con mi abuelita.
TR: ¿Y qué hiciste estos cinco meses que estuviste allá?
Perseo: Anduve dando vueltas ahí por donde yo conozco, donde me llevo... tengo amigos.
TR: ¿Y fuiste a la escuela mientras estuviste, ahora que fuiste?
Perseo: Sí.
TR: ¿Por qué crees que tu familia se vino a vivir para acá [Morelos]?
Perseo: Pues porque no nos alcanzaba el dinero allá.
TR: ¿En qué trabajaban tu mamá y tu papá?
Perseo: Mi mamá vendía bolillo y mi papá iba en el carro, en una camioneta de basura.
TR: ¿Tu papá trabajaba recogiendo la basura de las calles?
Perseo: No, en el carro, pasaba directamente a las casas, en camioneta chica.
TR: ¿Y tu mamá trabajaba allá?
Perseo: Sí, en una fonda.
TR: Oye, ¿qué pensaste cuando te trajeron hace dos años aquí?, ¿cómo viste aquí?, ¿qué te pareció?
Perseo: Vi raro. No conocía a nadie. Al principio me estaban buscando muchos problemas los chamacos, como no me conocían. Ahorita ya no me dicen nada. Me llevo bien con todos.
TR: ¿Y luego qué se trajeron de allá?
Perseo: Las cosas que cargábamos.

TR: ¿Qué cosas?
Perseo: Nuestra mesa.
TR: ¿Se trajeron la mesa?
Perseo: Sí, porque trastes, ropa y todo lo demás lo vendieron, la cama, tele, todo.
TR: ¿Y luego llegaste aquí y cómo lo viste?
Perseo: Todo lo vi feo y no me gustó, pero ya me acostumbré.
TR: ¿Y qué te pareció feo?, ¿qué es lo que te acuerdas?
Perseo: Los baños, que están lejitos. Están hasta arriba y el cuarto p'acá abajo. El cuarto también está chico.
TR: ¿De qué tamaño es?, ¿qué les cabe ahí en ese cuarto?
Perseo: Las tres camas: una litera y una cama sola, una mesa, nuestra mesa, donde tenemos nuestra tele, un trastero, la estufa y ya.
TR: ¿Y sentiste feo, y te querías regresar a tu pueblo?
Perseo: La verdad, ahora ya me quiero ir.
TR: Y bueno, entonces, ¿crees que esto de venirte para acá fue bueno o fue malo?
Perseo: Más o menos. Lo bueno es que ando con mi familia y lo malo es que no me gusta.

La familia de Perseo refleja muy bien lo que ocurre con muchos hogares de migrantes. Sería un error denominarlas "familias jornaleras agrícolas migrantes" porque esto implicaría que son hogares que únicamente se dedican a ese tipo de actividad. En realidad, son familias que recurren a distintas actividades laborales para conseguir ingresos, una de las cuales incluye migrar a otros estados para trabajar como jornaleros agrícolas. Pero esa es solo una de sus múltiples ocupaciones. Como nos contó Perseo, cuando estaban en su pueblo de origen su mamá vendía pan o trabajaba en una fonda y su papá recogía basura, ocupación totalmente distinta a la de jornalero agrícola, que desempeñaba cuando viajaba a Morelos.

Algo similar ocurría con la familia de Uri; su papá era albañil en Chilapa, Guerrero, su lugar de origen, pero trabajaba como jornalero agrícola en la zafra de la caña cuando viajaban a Tlaltizapán, Morelos. Su familia empezó

migrando en forma pendular, pero con el tiempo se fueron asentando en Morelos, lo cual facilitó que permaneciera en un solo sitio mientras asistía a la educación básica.

TR: ¿Dónde naciste?
Uri: Nací en Guerrero, Chilapa.
TR: Si naciste en Chilapa de Guerrero, ¿cómo es que hoy te encuentro en Tlaltizapán, Morelos?, ¿qué pasó?, ¿a dónde fuiste?, ¿cuándo te trajeron?
Uri: Antes íbamos y veníamos, así éramos; íbamos y cuando se acababa la zafra nos regresábamos a Guerrero. Así estuvimos un tiempo, hasta que agarró y dijo mi papá que se quería quedar y nos empezamos a quedar y así empezamos.
TR: ¿Y tú te acuerdas cuando ustedes venían y luego iban?, ¿cuántos años tenías?
Uri: Tenía por ahí de unos 6 años.
TR: Cuando tenías 6 años, digamos, ¿fue el inicio de venir para Morelos?
Uri: Ajá.
TR: ¿Aquí, a este campamento o iban a otros?
Uri: En este.
TR: ¿Aquí siempre han estado yendo y viniendo?
Uri: Sí.
TR: Me dices que ya llevas varios años que ya no vas a Guerrero.
Uri: Ajá, ya no vamos.
TR: ¿Desde hace cuántos años?
Uri: Desde hace siete años.
TR: ¿Tu familia ya se asentó aquí en Morelos?
Uri: Sí.
TR: ¿Tú sabes por qué motivo tu familia se vino a vivir a estos lugares?
Uri: Porque allá, pues... mi papá dice que allá casi no hay trabajo y no, no puedes, no se puede tanto allá como aquí; entonces, mi papá había dicho que nos viniéramos a vivir para acá y desde ese entonces vivimos acá.
TR: ¿Y tú no sabes si tu papá trabajaba allá cuando ustedes iban y venían?, ¿si él tenía algún trabajo allá en Guerrero?

Uri: Sí... un tiempo, antes de que nos viniéramos, estaba trabajando de albañil, en Chilapa, allí cerquita, pero de allí se había ido a trabajar a Chilpancingo, de albañil también; pero no se iba en la mañana y ya en la tarde regresaba, sino que se iba por un mes y venía, por decir, unos tres días o cuatro días.
TR: ¿Y tu mamá trabajaba allá?
Uri: No, siempre se ha dedicado nomás al hogar.
TR: Cuando tus padres ya no iban y venían, sino que ya ustedes se instalaron aquí, ¿para ti fue bueno o fue malo?, ¿qué piensas tú de eso?
Uri: Pues sí, uno cuando está chamaquito siente feo ¿no?; allá tenía amigos y todo, pero con el paso del tiempo uno se acostumbra; aquí ya tengo amigos. Aquí, primero, cuando llegamos, primero, pus uno para estar aquí debe de conocer gente; esa gente agarra y te dice que si quieres trabajar con ellos. El primer año fue casi como estar allá, también casi no había trabajo. Aquí le digo que nos vinimos desde que mi hermana se juntó. A los dos, tres o cuatro años ya se siente más bien uno aquí; pus ya, como mi cuñado de aquí era y él conocía gente aquí, pues él está aquí desde chiquitito, sí, a él ya lo conocían.
TR: Oye, ¿y ustedes tienen casa en Guerrero?, ¿de ustedes como familia?
Uri: Sí. Cuando queremos a veces vamos, ya nomás vamos de visita, cuando queremos ver a mis tíos, porque tengo tíos allá, o cuando quiero ver a mi abuelito, porque mi abuelita apenas falleció; así, pus agarramos y nos vamos, ya allá pues llegamos a nuestra casa.
TR: ¿Y qué sientes al llegar a tu casa?, ¿dónde te gusta más?
Uri: Se siente... ya ahorita se siente como raro, porque ya al estar viviendo aquí, al llegar allá que ya tiene un tiempo, unos cuatro, cinco, o seis meses que no has ido, para que nomás vayas una o dos semanas, se siente raro.
TR: ¿Y no está más bonita tu casa allá que tu cuarto aquí?
Uri: Sí, sí está más bonito.
TR: Pero ¿dónde está tu vida puesta?
Uri: Aquí. Aunque allá... uno sí se siente más bien; pues, por decir, aquí, en este lugar, uno pus a veces para dormir no se puede, porque hacen mucho ruido y allá, pus no. Allá vivimos entre el cerro y todo está más apartado. Hay

una casa aquí, otra allá y así, hay árboles, todo eso. Uno se siente más bien, ningún ruido.
TR: ¿Y cuando vas para allá qué haces?
Uri: Pues veo a mis primos, luego salimos y recordamos lo que hacíamos cuando todavía estaba yo allá.
TR: ¿Tú no trabajas allá?
Uri: No, allá no.
TR: ¿No tienen campo, tierra para trabajar?
Uri: No. Tiene mi tío, mi tío sí allá, él sigue yendo y viniendo; tengo dos, tengo un tío que tiene casa allá y casa aquí, una la tiene aquí en Huatecalco y la otra la tiene en Guerrero, y tengo otro que también tiene casa allá y casa aquí, y nosotros tenemos casa allá y en Huatecalco.

Si bien es originario de Puebla, Braulio nació en Morelos, y aunque ha vivido toda su vida en ese estado viaja con frecuencia a visitar a los parientes que siguen viviendo en el lugar de origen de su familia. A pesar de esos viajes, Braulio y los demás miembros de su hogar están asentados en Morelos, lo que ha facilitado su permanencia en el sistema escolar.

TR: Cuéntanos, ¿dónde naciste?
Braulio: En Zacatepec, aquí en Morelos.
TR: ¿Y todo el tiempo has vivido aquí en Morelos?
Braulio: Sí.
TR: ¿No has ido a otro lugar?
Braulio: A los Reyes Mezontla, en Puebla.
TR: ¿A qué has ido a Puebla?
Braulio: A visitar a mis abuelos.
TR: ¿Cuánto tiempo vas a Puebla?
Braulio: Dos meses.
TR: Son visitas largas, ¿quién vive allá en Puebla?
Braulio: Parientes de mi mamá.
TR: ¿Y ellos hablan una lengua indígena?
Braulio: No.

TR: ¿Qué hacen esos dos meses?, ¿tu papá se queda aquí?
Braulio: No, nos vamos todos.
TR: ¿Y tu papá trabaja allá?
Braulio: Le ayuda a mi abuelo. Van a atajar chivos, a sembrar. Siembran frijol, siembran mazorca.

Como ya lo expusimos, la familia de Diana se dedicaba al comercio, en Guerrero y al corte de la uva, en Sonora. Su familia sigue un patrón migratorio pendular caracterizado por una gran regularidad. Pasaban en Sonora siete meses, de diciembre a junio del año siguiente y estaban en Guerrero los otros cinco meses de julio a noviembre. Esa gran regularidad de los movimientos migratorios a los mismos lugares y en los mismos periodos le permitió a Diana seguir estudiando. Como ya lo expusimos en el apartado sobre itinerarios escolares, ella asistió a la escuela en los dos lugares donde vivía su familia y nunca tuvo problemas para inscribirse y continuar estudiando.

Como muchos jornaleros agrícolas, la principal motivación para salir de su lugar de origen fue buscar oportunidades de trabajo para mejorar sus ingresos. Cuando nuestra colega Teresa Rojas le preguntó a Diana: "¿por qué tu familia ha tenido que venirse para acá a Sonora?", esta fue su respuesta y el diálogo que siguió después.

Diana: Por necesidad de dinero. Nosotros somos familia humilde y en veces allá [Guerrero] no hay ventas, mi mamá se preocupa y, sin embargo, aquí [Sonora] ella no se preocupa de nada; sabe que va a recibir los viernes su cheque y de su tanda que está entrando, para poder enviarle a mi abuelito y a los de allá. Allá en Iguala casi no hacemos nada, porque no se vende ya, o se vende poquito, en veces no, en veces sí, y luego mi mamá se preocupaba, por las ocasiones de mi papá que se enfermó y recayó y nos venimos para acá.
TR: Tú naciste en Guerrero y ahora tienes 14 años y te encuentras en Sonora, quiero que me cuentes lo que te acuerdes, o de lo que te han platicado en tu casa, ¿qué edad tenías la primera vez que llegaste?
Diana: El primer año que vine tenía 9 años.

TR: ¿No habías ido antes a ningún otro estado?
Diana: No.
TR: Entones, ¿qué te dijeron tus papás?, ¿ya, arréglate porque ya nos vamos?
Diana: Sí, me dijeron que me arreglara y me dijeron que empacara toda mi ropa para que nos viniéramos aquí y ya nos venimos. Aquí me gustó mucho el campo. Mi papá me dijo que no iba a trabajar yo, que ellos eran los que iban a trabajar; mis hermanos por igual se bañaron, se cambiaron y nos venimos para acá. Nos gustó y ya llevamos seis años viniendo para acá y yo estudio aquí.
TR: ¿Ustedes son de los que van y vienen cada año?, ¿o ya viven aquí?
Diana: Sí. Por temporada venimos, siete meses. De diciembre a junio.
TR: Estás siete meses acá y cinco en Guerrero. A ver, cuéntame de Guerrero, ¿ustedes tienen casa allá?
Diana: Sí, tenemos casa allá.
TR: ¿De aquí qué te llevas? Haz de cuenta, ya es la fecha de irse, ¿qué te llevas?
Diana: Llevo ropa nueva, llevamos tele de aquí, refri...
TR: ¿Han comprado refrigerador y todo aquí?, ¿y se lo pueden llevar?
Diana: Sí, cuando lo permite el patrón. Hemos llevado una cama. Apenas, este año vamos a llevar otro refri y dos teles, porque tenemos dos aquí, y cada uno de mis hermanos estrenamos ropa.

Diana tiene una valoración muy positiva de la experiencia de haberse trasladado a vivir a otro lugar.

TR: ¿Tú te sientes diferente ahora con respecto a las niñas que no han salido, que no han migrado?, ¿notas alguna diferencia con tus compañeritas de allá de Guerrero?
Diana: Sí, ahora estoy en secundaria, las que se quedaron no salieron de la primaria, por lo mismo, porque reprueban; este, ellas se sienten niñas, juegan y mi diversión es platicar con mis amigas, echar relajo y siento que cambié, pues; desde que entré a la secundaria cambió mi vida...
TR: ¿Pero fue la secundaria o fue la experiencia de venirte, de conocer otros lugares?

Diana: Fue la experiencia de venir aquí, porque aquí yo siento que es estar más cerca de mis papás; allá nos dedicaban puros domingos a nosotros y aquí casi todos los días, porque allá yo entraba a la secundaria de la 1 hasta las 9 de la noche. Ya, yo llegaba y no los veía, ya estaban durmiendo, ya yo cenaba sola y me sentía más alejada de ellos, y aquí siento como si fuera mi familia, mis amigos, los siento cerca de mí, mis papás ya están cerca; aquí trabajan de las 7 a las 3 y están más tiempo con nosotros.

Al igual que Diana, la familia de Alan sigue un patrón migratorio pendular. Pasaban ocho meses en Sinaloa, de septiembre a mayo y cuatro meses en Oaxaca, de mayo a agosto. Esta forma de migrar, a los mismos lugares y en las mismas fechas, le permitieron a Alan permanecer estudiando pues, como vimos, asistía a clases en ambos estados. De nuevo se observa aquí la diversidad de estrategias que siguen estas familias para incrementar sus ingresos; en este caso el papá de Alan migró un tiempo a Estados Unidos a trabajar en la construcción.

JD: ¿Desde cuándo has migrado?
Alan: Uhhh desde pequeño migro. Desde recién nacido. Aquí nací en Costa Rica, Sinaloa, y de aquí migro para el pueblo; voy y vengo de acá, cada año voy a visitarlo. Nos vamos allá pa Oaxaca, nos vamos a visitar a la familia. Así vamos y venimos, vamos y venimos.
JD: ¿Cuánto tiempo están acá?
Alan: Aquí llegamos por septiembre y nos vamos en mayo.
JD: ¿Entonces se quedan acá en Sinaloa, ocho meses más o menos?
Alan: Ocho meses en Sinaloa y cuatro meses en Oaxaca.
JD: Desde que naciste en 2001 cada año vas y vienes ¿Desde que tú te acuerdas ha sido así?
Alan: Cada año, sí, sí.
JD: ¿Por qué motivos se traslada tu familia?
Alan: Por motivos de trabajo.
JD: ¿Y por qué se regresan a Oaxaca?
Alan: Nomás a visitar a la familia.

JD: ¿Y allá tienen casa en Oaxaca?
Alan: Sí.
JD: Y cuando se vienen, ¿alguien vive allá?
Alan: Ahí se queda mi tío, le deja mi papá encargada la casa.
JD: ¿Y tu papá ha ido a Estados Unidos?
Alan: Sí, ya fue, pero no se va por mucho tiempo. Se fue con mi tío a trabajar en un hotel, a construir hoteles nomás.
JD: ¿Y aquí en Sinaloa tu papá siempre ha trabajado en la misma empresa?
Alan: Sí, ya tenemos cinco años con esa empresa nomás, hemos estado en el campo Sol, Campo San Isidro, aquí en campo Estrella y no me acuerdo como se llama el otro campo.

4.4 Relación entre itinerarios laborales, migratorios y escolares

En esta parte del capítulo retomamos los relatos expuestos para tratar de comprender por qué Diana, Alan, Braulio, Nazareno, Perseo y Uri lograron permanecer en el sistema educativo y tener trayectorias escolares relativamente estables, a pesar de formar parte de una familia que vive en un contexto migratorio. ¿Qué tienen en común esta niña y estos niños y cómo podemos explicar su éxito escolar, extremadamente inusual, en una población donde la mayoría abandona la escuela sin concluir la educación básica?

4.4.1 Oferta escolar

Un aspecto muy relevante es el relativo a las características de la oferta escolar. En todos los relatos, la niña y los niños siempre recuerdan haber tenido una escuela a la que pudieron asistir, tanto en los estados de origen como en los de destino y, en los casos de Diana, Alan y Perseo, quienes estudiaron parte del año escolar en un estado y parte en otro, debido a la migración pendular de sus familias, no enfrentaron ningún problema para que los aceptaran en las escuelas a las que llegaban. Si bien sus progenitores debían ir a hablar, a hacer trámites o a “llevar papeles”, nunca les impidieron seguir

estudiando. El recuerdo que tienen del trato de maestras y maestros es positivo; solo Diana y Nazareno recuerdan que algunas veces los trataron mal. En el caso de Diana sus malos recuerdos son de cuando estudiaba en Guerrero; para ella el traslado que hacía su familia a Sonora todos los años había sido una gran oportunidad para su crecimiento personal. Recuerda que cuando estaba en la primaria, cuando no había salido todavía de Guerrero

> … no me gustaba estudiar, no me gustaba estar con amigos, así. Yo era muy tímida más que nada, por lo mismo de que allá hay mucha violencia, en la primaria, en la secundaria, allá se pasaban molestándome.
> [Cuando] acá me vine cambió mi vida, porque, este, aquí todos los niños, cuando hacemos convivios, todos comparten, todos quieren estar sonriendo con nosotros, con los maestros, y así. Y aquí como que hice reflexionar mi vida, porque, digo, ¿por qué debo estar tímida?, si otros son felices, ¿por qué yo no? Y yo me la pasaba amargada, así, no quería ni jugar ni nada. Y ahora me divierto con mis amigas, me hacen pláticas de cómo era mi vida antes, y ahora les platico; si hay convivio estamos todos de acuerdo, todos reunidos y así.

Nazareno, por el contrario, piensa que estuvo mejor cuando estudió en Guerrero. Él era el único hablante de lengua indígena (náhuatl) en los relatos que analizamos en este capítulo. Si bien dominaba el español, cuando nuestra colega Teresa Rojas le preguntó si le gustaba más la escuela de Guerrero o la de Sonora, así nos respondió:

> **Nazareno:** La de Guerrero.
> **TR:** ¿Por qué?
> **Nazareno:** Porque ahí también hablan igual que yo, porque podemos hablar así, más bien…

Unos se sentían más a gusto en sus lugares de origen y otros, por el contrario, consideraban que la experiencia migratoria había sido muy positiva, pero en los relatos no hay ningún recuerdo de que se les dificultara entender al docente por barreras idiomáticas. Todos, incluyendo a Nazareno, dominaban

el castellano antes de incorporarse a la escuela. La cercanía cultural entre la escuela y los estudiantes fue un factor que favoreció la permanencia de los entrevistados en el sistema escolar. Al contrario de los casos que se analizan en el capítulo 2, de jóvenes que no tuvieron acceso a la educación básica, ninguno en el presente capítulo corresponde a un indígena monolingüe.

4.4.2 Apoyos morales y materiales

Otro aspecto que tienen en común los relatos que analizamos en este capítulo es que refieren a formas de apoyo, tanto moral como material. Con las únicas excepciones de Perseo y Diana, los demás recuerdan haber contado con becas de distintos programas de ayuda social. Para este sector de la población los apoyos económicos pueden ser cruciales, incluso si los montos que reciben son bajos. Como vimos, en el caso de Perseo, la falta de recursos para comprar un uniforme implicó que abandonara un tiempo la escuela. Además de los gubernamentales, todos refieren tener apoyo económico de su núcleo familiar, y Alan fue ayudado también por un tío que migró a Estados Unidos y le mandaba dinero para financiar sus gastos escolares.

El apoyo en aspectos académicos aparece también en los relatos, con la única excepción de Nazareno. Todos los demás tuvieron a quién preguntar cuando tenían dudas, ya fuera a alguno de sus familiares o a los propios docentes.

Un aspecto de gran importancia en todos los casos es el apoyo moral que recibían de su familia y también de los docentes. El consejo de "échale ganas" es recurrente en todos los relatos. No solo se expresa en ese tipo de palabras de apoyo sino también en acciones concretas, como impedir que trabajara, en el caso de Alan, o buscar que las actividades laborales fueran de poco tiempo y no interfirieran con la asistencia de los niños a la escuela (todos los demás) o las previsiones que tomaron para dejar a sus hijos en los lugares de origen, para que su educación no fuera interrumpida por los movimientos migratorios de la familia (casos de Uri, Braulio y Nazareno) o, cuando eso no era posible, el apoyo de la familia para que Alan, Diana y Perseo estudiaran tanto en el lugar de origen como en los sitios donde la familia

migraba. El apoyo tanto material como moral de la familia resultó de fundamental importancia para que estos alumnos continuaran estudiando. A pesar del gran cariño que tienen por sus padres, una narrativa común tanto en los niños, los docentes y los propios progenitores, es la aspiración de estudiar para no tener que trabajar en lo mismo que sus mayores. Un niño de clase media suele decir "cuando sea grande quiero ser como mi papá"; en los relatos analizados la narrativa predominante era otra; para ellos el consejo era: "estudia para que, cuando seas adulto, no tengas que trabajar tan duro como tu papá". Así respondió Alan ante una pregunta expresa de nuestra compañera Josefina Díaz, sobre lo que quería ser cuando fuera adulto.

JD: ¿Te gustaría trabajar en el campo, como jornalero?
Alan: ¡Noooo!

4.4.3 Tipo de actividades laborales

Aunque parezca sorprendente, con la única excepción de Alan, todos los entrevistados tenían experiencia laboral. Braulio trabajó por primera vez a los 7 años, Uri a los 10, Diana a los 11, Nazareno a los 12 y Perseo a los 13. Los trabajos que habían realizado no eran para nada fáciles. Braulio, Perseo y Uri habían participado en la ruda labor de la zafra y sabrían lo que es ir:

A picar la caña
En la llamarada,
Luchando con nada
Sin saber por qué.

Baca[2] (2020) describe muy bien esa labor. Perseo trabajaba también en la recolección y pepena de basura.

[2] Nos referimos a la canción *El negrito bonito*, que narra las vivencias de un afrodescendiente peruano que abandona su trabajo en el corte de la caña para migrar a Nueva York.

Diana y Nazareno habían combinado el trabajo en la corta de la uva con su participación en actividades comerciales, y en el caso de ella, con su apoyo en labores del hogar, lo cual no era un trabajo remunerado, pero demandaba un gran esfuerzo de la niña.

Aunque desempeñaron trabajos pesados y desde edades tempranas, en estos casos su incorporación al trabajo infantil no impidió que estos niños continuaran estudiando, debido a que su trabajo lo llevaban a cabo los fines de semana o durante periodos vacacionales, en horarios que no interferían con su asistencia a la escuela. Más allá de los horarios, lo importante a resaltar es dónde se centraba la prioridad de los niños y sus familias. En los casos analizados, la prioridad siempre estuvo en la asistencia a la escuela. Las actividades laborales se realizaban solamente cuando no interferían con las actividades escolares; pero si tenían que escoger entre estudiar y trabajar, siempre optaban por darle mayor importancia al estudio.

Los relatos de vida de Diana, Perseo, Uri, Braulio y Nazareno arrojan una luz de esperanza sobre las posibilidades de los niños trabajadores de completar su educación, aunque no deben interpretarse como una justificación del trabajo infantil. Trabajar antes de cumplir 15 años contraviene lo dispuesto en la Constitución y en la Ley Federal del Trabajo. Lo importante aquí es que estos niños, víctimas de esa situación ilegal originada en la pobreza de sus familias, encontraron formas de seguir estudiando, a pesar de sus difíciles condiciones de vida.

4.4.4 Patrones migratorios

Otro aspecto que favoreció la educación de estos niños fue la naturaleza de los patrones migratorios de sus familias. En el caso de Uri, desde que tenía 7 años su familia se asentó en Morelos. Viajaban con regularidad a su pueblo de origen, en Chilapa, Guerrero, pero solamente a pasar cortos periodos para visitar a sus familiares. Toda su educación la había recibido en Morelos, por lo que su situación era similar a la de un alumno no migrante que permanece en un solo lugar durante varios años. Una situación parecida era la de Nazareno; él estudió hasta quinto grado de primaria en su lugar de origen,

en Ayutla, Guerrero, terminó la primaria y cursó los dos primeros grados de la secundaria en Sonora. Mientras él tuvo cierta estabilidad, los miembros de su familia migraban, e incluso su padre fue un tiempo a trabajar a Estados Unidos. Perseo también gozó de una relativa estabilidad en su niñez; asistió a la primaria en su pueblo natal hasta los 12 años. Aunque su familia migraba, sus padres lo dejaron al cuidado de parientes.

Otro caso similar es el de Braulio, quien nació en Morelos y toda su vida había permanecido en el mismo lugar. Aunque visitaba con regularidad el poblado de Los Reyes Mezontla, en Puebla, donde vivían sus abuelos maternos, lo hacía en periodos vacacionales, por lo que nunca interrumpió su asistencia a la escuela por tener que migrar.

En los casos de Uri, Nazareno, Perseo y Braulio, las familias lograron que la migración de los adultos no afectara las oportunidades educativas de sus hijos. A pesar de que los miembros adultos continuaron migrando y trabajando en distintos lugares, ellos permanecieron en un solo sitio, lo que facilitó su asistencia a la escuela y les permitió gozar de condiciones muy similares a las de un niño que no forma parte de una familia migrante.

Los otros dos relatos de vida analizados en este capítulo corresponden a Diana y a Alan. Sus casos son particularmente esclarecedores, porque sus familias seguían un patrón migratorio pendular. El principal problema de las niñas y niños en las familias que migran de esta manera es que, como no permanecen todo el año en el mismo lugar, deben salir de las escuelas a las que asisten y después se les dificulta entrar de nuevo a estudiar al lugar donde se trasladan. No fue esta la situación que vivieron Alan y Diana. Ambos pudieron estudiar sin problema en los lugares de origen y de destino. ¿Por qué ellos sí pudieron hacerlo? Un aspecto fundamental de sus movimientos migratorios es la gran regularidad en el tiempo (siempre se trasladan en los mismos meses del año) y en el espacio (vienen y van a los mismos lugares). Las familias pueden saber desde antes dónde estarán en cada momento del año, y eso les permite tomar las previsiones necesarias para llevar los documentos y hacer los trámites para inscribir a sus hijos en las escuelas de los dos lugares, donde viven y trabajan. Eso no es posible cuando la migración pendular se hace cada año en distintos meses o cuando viajan a diferentes sitios.

Los niños migrantes, cuyos relatos analizamos en este capítulo, son casos de éxito, debido a que lograron acceder y permanecer en la escuela sin presentar problemas de extraedad o abandono prematuro del sistema educativo, algo extremadamente inusual en la población migrante.

En sus relatos identificamos un conjunto de factores que contribuye a explicar tan peculiar desempeño: una oferta escolar adaptada a las necesidades de estos niños y esta niña, en la que existía afinidad cultural entre la escuela y los alumnos, no porque el sistema escolar hubiera hecho algún esfuerzo en particular, sino porque todos dominaban perfectamente el castellano. Los estudiantes gozaron de apoyos materiales, académicos y morales; en especial, contaron con el decidido impulso de sus familias para que continuaran estudiando. Experimentaron movimientos migratorios muy estables o permanecieron en un solo lugar mientras asistían a la escuela, y aunque eran niños trabajadores (con la única excepción de Alan) y participaban en actividades muy desgastantes, como la zafra de la caña, hacían sus labores en horarios y periodos que no interferían con su asistencia a la escuela. Aunque todos estos factores son importantes, ninguno podría explicar, por sí solo, el relativo éxito escolar de estos estudiantes. No fueron aspectos aislados, sino la combinación de condiciones que favorecían el acceso a la escuela, lo que podría explicar por qué estos niños y niña, quienes en apariencia compartían condiciones similares a las de otros migrantes, sí lograron ejercer su derecho a la permanencia en la educación básica.

CAPÍTULO 5

Concluyeron la educación básica

5.1 Enfoque en los casos de migrantes que concluyeron la educación básica

Este capítulo es especialmente importante porque en él analizamos relatos de vida de jóvenes de familias de jornaleros agrícolas migrantes, que lograron acceder y permanecer en el sistema escolar hasta concluir la educación básica, una condición que, de acuerdo con la legislación vigente, deberían tener todas las personas, pero que en el caso de la población infantil migrante solo se ha alcanzado de manera excepcional.

¿Por qué estas niñas y niños pudieron concluir su educación básica, mientras la mayoría de los hijos e hijas de jornaleros migrantes no lo logra? Esa es la pregunta central que buscamos responder en este capítulo. Cada relato refleja una experiencia única. Sin embargo, sus vivencias arrojan pistas sobre las condiciones que posibilitaron su acceso y permanencia en el sistema escolar.

En el trabajo de campo un total de 77 niñas y niños de familias migrantes que cursaban el tercer grado de secundaria nos compartieron sus relatos, de los cuales en este capítulo se exponen nueve: los casos de Giovanni, Inés, Jacinto, Noé, Pamela, Ernesto, Jaime, Rafael y Sara, pseudónimos de jóvenes

que entrevistamos en el Estado de México, así como en Hidalgo, Morelos y Sinaloa.

Estos casos se seleccionaron por la rica información que aportan y por mostrar la gran diversidad que viven los migrantes en cuanto a género, condición de hablantes de lenguas indígenas, tipo de empresas para las que trabajan sus progenitores (grandes campos agrícolas o pequeños productores), así como la pluralidad de estados de origen y destino.

Un aspecto también importante fue el tipo de patrones migratorios de sus hogares; se incluyó a estudiantes cuyas familias seguían un patrón pendular: salen de su lugar de origen para ir a trabajar a otro municipio o entidad federativa y luego regresan al lugar de donde son originarios y repiten esta conducta todos los años. Un ejemplo de este tipo de migración es la que presentan los jornaleros de Morelos que van a trabajar a Hidalgo, y cuando termina la cosecha regresan a su localidad. Otras personas formaban parte de familias con un patrón migratorio circular: salen de su pueblo y viajan a dos estados o más, pero siempre retornan a su lugar de origen. Por ejemplo, jornaleros de Guerrero que viajan al Estado de México, de ahí se desplazan a Sinaloa y después retornan a su pueblo natal. También se incluyeron casos de migración tipo golondrina, la cual consiste en viajar a distintos lugares del territorio nacional, pero sin regresar al lugar de origen, como le ocurriría a una familia de Oaxaca que viaje a Guerrero, luego a Morelos, después a Baja California y posteriormente a Hidalgo, sin que tengan perspectiva de regresar al lugar de donde son originarios.

Exponer la totalidad de los relatos habría implicado un documento excesivamente grande, pero además no fue necesario. En los incluidos aparecen con claridad los principales factores y condiciones que hacen posible la educación de las personas migrantes entrevistadas. En los 68 relatos que no presentamos se observan condiciones muy similares, por lo que consideramos que al incluir esos nueve ejemplos alcanzamos el punto de saturación, debido a que el análisis de casos adicionales no nos aportaba información que nos permitiera responder a la pregunta central de este trabajo.

Como en otras partes del texto, buscamos que el lector esté en contacto con los entrevistados y sean ellos quienes, en sus propias palabras, digan lo que

piensan o las experiencias que han vivido. Sin embargo, eso no implica que abandonemos nuestra intención analítica. El propósito del capítulo no es hacer descripciones detalladas sobre las condiciones en que viven y estudian los migrantes sino, como ya se dijo, explicar por qué estos jóvenes sí continuaron en la escuela. En los relatos intentamos profundizar en este tema y omitimos información que, aunque pueda ser valiosa para otros propósitos, no se relaciona con el tema central.

A continuación, se exponen los relatos de vida, y al final hacemos un análisis de conjunto, en un intento por identificar las condiciones que les permitieron a estas niñas y niños permanecer en la escuela hasta concluir la educación básica.

5.2 Relatos de migrantes que lograron concluir la educación básica

Giovanni

Giovanni tenía 17 años cuando nuestra colega Josefina Díaz lo entrevistó en Atlautla, Estado de México, en 2017. Originario de Las Cuevas, Oaxaca, cursó hasta el cuarto semestre del telebachillerato. Su asistencia a la escuela fue muy regular. Cursó preescolar, primaria y secundaria sin reprobar ningún grado ni abandonar la escuela. Mientras estudiaba, no abandonó su lugar de origen. “Cuando yo comencé a estudiar, yo estudiaba desde la misma comunidad, pues ahí terminé el preescolar, primaria y secundaria, y actualmente estudio ahí mismo”.

Giovanni era hablante de mixteco, y sus maestros no hablaban su lengua. Cuando le preguntamos cómo recibía sus clases, nos contó que era: “en español, porque son profesores que vienen de parte del gobierno, que no hablan nuestro idioma”. Pero no tenía problema en comunicarse, porque sus padres eran bilingües y desde muy pequeño le enseñaron el español.

Al momento de la entrevista sus padres tenían tres hijos, una mujer y dos varones, y él era el mayor. Todos estaban estudiando. Su hermana estaba en

tercero de secundaria y su hermano menor estaba en primero de primaria. El papá de Giovanni concluyó la primaria, no así su mamá:

JD: ¿Tus padres fueron a la escuela?
Giovanni: Mi padre inició la secundaria, pero solo fue unos meses nada más; mi madre estudió hasta el segundo de primaria.
JD: ¿Ya no siguió?, ¿pero sabe leer y escribir tu mamá?
Giovanni: Sí bueno, no lo hace tan bien que digamos, pero más o menos se le dan las letras.
JD: ¿Tu papá sí sabe leer?
Giovanni: Sí, él sí sabe leer y escribir.

Giovanni tuvo su primera experiencia como jornalero migrante a temprana edad.

JD: ¿Por motivos de trabajo a qué edad fue la primera vez que saliste?
Giovanni: A los 14 años.
JD: ¿A dónde fuiste a los 14 años?
Giovanni: A Putla, bueno cerca de Tlaxiaco, Putla, Oaxaca.
JD: ¿Ahí qué hiciste?
Giovanni: Pues trabajar en el campo, como por ejemplo labrar la tierra, cortar la maleza, cosechar la milpa, pues.

Aunque se incorporó a esas actividades laborales "yo solo trabajo hasta cuarenta días seguidos, porque hay que volver a clases nuevamente e iniciar lo cotidiano".

A pesar de que laboraba como jornalero migrante, Giovanni siempre se mantuvo en su lugar de origen mientras estudiaba y nunca abandonó la escuela por tener que trabajar. Al momento de la entrevista lo encontramos en un campamento para migrantes en Atlautla, Estado de México, muy lejos de su natal Oaxaca. Nos explicó que, para no interrumpir sus estudios, él solo se integraba a trabajar (y por lo tanto a migrar) cuando estaba de vacaciones. Nos contó que iba a trabajar

> … para comprarme algún calzado o unos gastos escolares o ya sea para el gasto propio, pues, para no dejarles toda la carga a mis padres. No hay que dejarle todo a los mayores, o sea, dejarles un peso encima que nosotros mismos también podemos contribuir. Por ello mismo he salido, simplemente es por ayudar a mis padres, no porque tenga necesidad de salir.

Giovanni consideraba que esta experiencia laboral le ha permitido valorar más lo que tiene.

> Porque a veces nuestros padres tienen que trabajar o despiertan cuando aún el sol no ha salido, y nosotros simplemente malgastamos lo que ellos nos dan, sin saber cómo se obtiene eso y no vemos el esfuerzo que nuestros padres hacen; en mi caso, mis padres son campesinos, lo que ellos podrían darme yo podría gastarlo en bebidas alcohólicas, para divertirme como adolescente, en cambio, si yo salgo, lo vivo y todo eso tengo que pensar en mis padres, o sea, no dejarles la carga que es tener un hijo que estudia. Aprendo a trabajar, porque en clases solo nos dan teoría. Siempre, teoría, teoría; pero acá afuera está la práctica. Por eso uno tiene que salir siempre para aprender, más que nada porque soy estudiante aún, pero si mañana quiero continuar mis estudios, mis padres no podrían contribuir tanto a ayudarme.

Giovanni siempre tuvo facilidad para el estudio. Nunca reprobó un grado y comprendía sin problemas lo que le enseñaban sus maestros. Por eso, cuando le preguntamos cómo había sido su relación con los docentes, nos respondió lo siguiente:

> Pues siéndole honesto, de maravilla, porque me decían: "descansa mientras que los otros estudian". Así me la he llevado, porque, como le he dicho, en las clases nunca se me ha dificultado nada. En la escuela nunca me han gritado, nunca me han dejado, nunca me han castigado, nada; siempre de maravilla, pues.

Giovanni contó con el apoyo material de su familia, "me dan comida, me lavan la ropa, me compran lo que necesito, aunque a base de malabares,

pero ahí vamos". También siempre contó con beca del programa Prospera. Ese apoyo lo recibió "desde el primero de primaria, toda la primaria, secundaria, hasta ahora". Por otra parte, su padre lo dejó a él y a sus hermanos en su lugar de origen.

> **JD:** Tu papá cuando viajaba ¿los llevaba a ustedes?
> **Giovanni:** No, porque tiene que salir a lugares retirados, pues, y nosotros, por ejemplo, ahí está mi madre que tiene que cuidar de sus hijos, y nosotros tenemos que estudiar, y por esa razón él no puede llevarnos a nosotros, pues, y también para evitarnos el sufrimiento que está pasando ahí, pues, pasar hambre y frío entre otras cosas; por ello mismo él sale solo como muchas personas de allá; la mayoría simplemente son los hombres que tienen que migrar a otros estados para trabajar y obtener algo de ingreso, pues, y volver a llenar la casa.

El apoyo moral de su familia también fue importante, en especial de su mamá:

> Mi madre siempre está conmigo y todo, porque como lo he dicho, pues, mi padre sale y se va por muchos años; por ejemplo, ahora que fue a Estados Unidos salió por cinco años y sí nos apoyaba económicamente; claro con un sueldo bajo y todo, pero mi madre siempre ha estado ahí conmigo.

A pesar de que le ha ido bien en la escuela, Giovanni es crítico con el sistema escolar; opinó que:

> Las instituciones no funcionan bien, porque, bueno, allá donde yo estudio las instalaciones de la escuela no son de concreto ni nada, [la escuela] no tiene espacio propio, no tiene construcciones ni salas de cómputo, nada; o sea estamos así, como quien dice, mesas, sillas, en malas condiciones y un simple pizarrón en el que hay que escribir con plumones; ahí es donde están las clases. En fin… faltan muchas cosas.

Giovanni consideraba que la pobreza y las limitaciones de los centros escolares limitan su aprendizaje. En sus palabras: "Por falta de economía y por tan malas instalaciones en las escuelas, pues hay veces que uno simplemente se atasca ahí y pues no puede florecer".

En el caso de Giovanni se conjugó una serie de condiciones que explican por qué pudo seguir estudiando hasta concluir la educación básica. A pesar de pertenecer a una familia de migrantes y de que él mismo se trasladaba a otros estados a laborar como jornalero agrícola, permaneció en su lugar de origen mientras estudiaba. Trabajó y migró en periodos vacacionales, de modo que nunca interrumpió su asistencia a la escuela; esta misma condición lo protegió de los efectos nocivos del trabajo infantil. Tuvo apoyo económico de programas gubernamentales de becas, así como de sus maestros y de su familia, en especial de su mamá. Aunque es hablante de lengua indígena, dominó el español desde muy pequeño, porque fue el idioma que le enseñaron su papá y su mamá. Cuando era pequeño, nos contó en la entrevista, hablaba con sus padres en español y con sus abuelos en mixteco. Por eso, aunque sus maestros solo hablaban español no tuvo dificultad para entenderles. Estas buenas condiciones se complementaron con la facilidad que Giovanni siempre tuvo para estudiar y con su interés en continuar en la escuela, aunque no es solo una condición individual, si se considera que tenía una hermana que estaba concluyendo la secundaria. En síntesis, aunque las circunstancias en que estudió no eran del todo las idóneas, como lo expresa cuando narra las malas condiciones de su escuela, sí tuvo algunas favorables que no suelen tener otros alumnos migrantes: estabilidad en un espacio (no salió de su lugar de origen durante el periodo escolar), así como apoyos estatales, familiares y escolares.

Inés

Inés tenía 16 años cuando la entrevistó Josefina Díaz, en 2017. Originaria de Xayucuya, Cochoapa el Grande, Guerrero, al momento de la entrevista cursaba el tercer semestre de bachillerato y la encontramos trabajando como jornalera agrícola migrante en Atlautla, Estado de México, donde se dedicaba

a la corta de pepino y tomate. Ella trabajaba porque en ese momento tenía vacaciones en la escuela; su plan era que, cuando reiniciaran las clases, "me regreso y me voy a dedicar a mi estudio".

Cuando le preguntamos por qué migraba, nos contó lo siguiente:

> Me vine aquí por la falta de la economía y además me vine a conocer cómo es el Estado de México, porque en Guerrero hay mucha violencia y ya me vine aquí a conocer, y ya después, si termino el tercero de bachillerato, me voy a venir a estudiar aquí.

Inés tenía la expectativa de seguir estudiando derecho, contaduría o administración cuando saliera del bachillerato. Su trayectoria educativa fue muy regular. No asistió al preescolar, pero cursó la primaria y la secundaria sin interrupciones; nunca reprobó ningún grado ni tuvo que ir a exámenes extraordinarios. Para estudiar tuvo que salir de su lugar de origen:

> No estudié en mi pueblo; todo el tiempo que dediqué al estudio siempre me salía afuera de mi pueblo para estudiar; de primero a tercero de primaria estudié en un pueblo que se llama Cahuañaña, de ahí me vine para Alpoyeca, ahí estoy ahorita, llevo como siete años.

Aunque estuvo fuera de su lugar de origen, Inés gozó de una gran estabilidad, debido a la preocupación de su padre porque estudiara, lo cual lo llevó a cambiar de actividad.

> **JD:** ¿Tu papá y tu mamá a qué se dedican?, ¿ellos son jornaleros?, ¿ellos han migrado a otros estados?
> **Inés:** Antes, porque desde que yo entré a estudiar ya no. Mi hermana mayor no estudió, porque mi papá con mi mamá migraban mucho a otros estados y tenían que trabajar por falta de la economía, y ya de allí, cuando yo empecé a estudiar, mi papá se dedicó a que nosotras aprendiéramos a ir a la escuela y dejó el campo, pues.
> **JD:** ¿A qué estados se iban tus papás?, ¿te contaron algún día?

Inés: Bueno, entre ellos estaban contando que fueron a Culiacán, en Sinaloa, a San Luis Potosí y a Nuevo León, nada más.
JD: Entonces, cuando entraste a la escuela, que fue a los 6 años ¿tus papás dejaron de migrar?
Inés: Sí, para que nos dieran estudio.

Inés trabajaba desde que tenía 8 años.

JD: ¿En tu casa ayudabas en labores del campo o algo así?
Inés: Sí, a sembrar milpa con mi papá.
JD: ¿Qué edad tenías?
Inés: De 8 a 11 le ayudaba a mi papá. Desde los 8 años ayudaba a sembrar milpa, porque ahora ya no le ayudo.
JD: ¿Por qué ya no le ayudas?
Inés: Porque ya no me dan mucha vacación para ir a ayudarlo.

A los 12 años, cuando estaba en primero de secundaria, continuó trabajando: "unos meses trabajé al campo y ya después me dediqué a trabajar en la casa, así a vender frutas". A pesar de trabajar desde niña, sus actividades laborales no le impidieron seguir en la escuela. Inés fue a una secundaria técnica y estuvo en el turno vespertino; entraba a las 5 de la tarde y salía a las 10 de la noche. "A veces si llevabas buenas calificaciones te sacaban a las 7 o a las 8 y sino hasta las 10".

Cuando le preguntamos cómo hacía para alternar el trabajo y el estudio nos contó lo siguiente: "Sábado y domingo me dedico a trabajar. De lunes a viernes hasta mediodía, porque estudio en la tarde, y ya temprano me dedico a trabajar. Voy a vender frutas y ya después en la noche hago mi tarea".

JD: ¿A qué hora trabajas?
Inés: Solamente de las 7 y hasta las 10, porque a las 11 me preparo para hacer mi tarea y si tengo harto, en la noche la hago.

Aunque no tuvo interrupciones en su trayectoria, en ocasiones asistió a la escuela de manera irregular.

JD: ¿Siempre asistías a clases?
Inés: A veces iba a la escuela y a veces no.
JD: ¿Y por qué?
Inés: Porque... bueno no, no tenía suficiente tiempo para ir a la escuela y aparte me faltaba... bueno, me hacía falta de la economía, así, y fue por eso, a veces iba a la escuela y a veces no, pero ahorita ya me dediqué más al estudio que al trabajo.
JD: Pero eso de cuando ibas algunos días y algunos días no, ¿era en la primaria o en la secundaria?
Inés: En la secundaria, la primaria la cursé así normal, porque estuve en un internado en la primaria, de cuarto hasta sexto, y los tres años de primero de primaria hasta tercero estuve en mi casa.
JD: Entonces tú trabajabas, ¿pero no tenías problemas cuando, por ejemplo, faltabas en la escuela, en la secundaria?, ¿tus maestros qué te decían?, ¿te daban chance?, ¿te dejaban trabajos para pasar?
Inés: Sí me dejaban y, de hecho, fui muy inteligente y, además, no me decían nada, porque entregaba todo mi trabajo; si es que un día no iba yo a la escuela, luego la maestra me decía: "tienes que entregar esto y esto".

Cuando estaba en primero de secundaria recuerda que recibió un premio de 1500 pesos por entregar todos los trabajos.

JD: Dices que siempre se te han facilitado las materias, ¿entonces, entendías rápido lo que te enseñaban tus maestros?
Inés: Sí.
JD: ¿Se te ha dado con mucha facilidad?
Inés: Sí, solamente hasta ahorita de primero a tercero se me hizo difícil la química, nada más.

Inés y su familia eran hablantes de mixteco, y en su lugar de origen los maestros hablaban esa lengua, pero su padre consideraba que esto no era bueno para la educación de su hija.

Refiriéndose a su lugar de origen, Inés nos contó que "allí como hablamos puro mixteco y, pues, a mi papá no le gustó, y por eso me sacó de mi pueblo y tenía que alejarme, que salirme de mi pueblo, e ir a estudiar a otro pueblo donde hablaran español".

Por eso, su padre decidió llevarla a un internado; cuando le preguntamos cómo había sido su experiencia ahí, nos dijo lo siguiente:

> Fui muy feliz porque conocí muchas personas de diferentes dialectos: de idioma náhuatl y tlapaneco, y al momento cuando... al terminar la primaria, bueno, me despedí muy triste de mis compañeros, porque pensé que nunca íbamos a volvernos a ver, porque, bueno, el internado fue muy bonito para mí.

JD: ¿Qué te gustó de estar en el internado?
Inés: Ahí aprendí a sacar pan, así, a tocar instrumentos, de así, de agricultura, producir más plantas, ya de allí de música; también sí me gustó mucho allí y de esa primaria llevo muchos recuerdos.
JD: ¿Y cómo lo sostenían?, ¿quién pagaba ese internado o cómo le hacían?
Inés: Era un internado y el gobierno lo pagaba, y ya para inscripción solamente tenías que pagar 200 pesos y ya para todo el año.
JD: Ah, ¿y ahí les daban alimento y hospedaje?
Inés: Desayuno, todo, todo, solamente comprábamos uniforme deportivo nada más, y pues para mí fue muy bonito.
JD: ¿Y era para puras mujeres?, ¿o era mixto?
Inés: Hombres y mujeres.
JD: Cuando entraste a la secundaria, ¿te cambiaste igual de pueblo?
Inés: Allí mismo, pero ya no fue en internado; bueno, mi papá me metió en un albergue y ahí no me gustó el alimento, así lo que me daban, y por eso mi papá me cambió de escuela, y tuve que viajar a otro pueblo, y allí mi papá me inscribió y ya de allí no me gustó esa escuela, porque sí te enseñaban bien, pero allí yo tenía miedo, porque allí estaba el panteón.

JD: ¿Por qué tenías miedo?
Inés: Pues tenía miedo, porque ahí pasaban cuando se muere la gente, y allí pasaban con el muerto y fue por eso que me salí de ese pueblo y regresé al mismo allí donde estuve; allí porque el pueblo donde estuve se llama Alpoyeca y allí quedé ahora.
JD: ¿Ahí es dónde está la prepa también?
Inés: Sí.
JD: ¿Pero entonces, en la secundaria, ya no fue internado?
Inés: No, ya no, estuve con mi madrina, porque su casa quedaba cerca de la secundaria.
JD: ¿Pero estudiabas en la tarde y en la mañana fue cuando te pusiste a trabajar?
Inés: Sí, a trabajar.
JD: ¿Tu papá de todas maneras te ayudaba?
Inés: Sí, mi papá siempre me ayudaba, siempre.

La figura paterna fue fundamental en la trayectoria escolar de Inés. Su padre la apoyó de múltiples formas: la impulsó a estudiar, le buscó alternativas y la inscribió en el internado; la apoyó económicamente para que rentara un aposento mientras estudiaba la secundaria y la educación media superior fuera de su lugar de origen, y era el que asistía a las reuniones de padres de familia y a las actividades que realizaba la escuela.

Al momento de la entrevista Inés tenía cuatro hermanas y un hermano y, según nos contó, su padre apoyaba por igual a todas sus hijas y a su hijo.

JD: ¿Quién te ha motivado más para que sigas estudiando?
Inés: Mi papá.
JD: Tu papá, ¿qué te dice tu papá?
Inés: Que tengo que salir adelante y, pues, aunque el estudio se me haga difícil, pues tengo que luchar para ser la mejor y tener así una vida con calidad.
JD: Para ti, ¿qué sería una vida con calidad?

Inés: En Guerrero hay mucha gente que no tiene ni para vestir, no tiene nada para comer también y, pues, no me gustaría pasar lo mismo que ellos; me gusta tener una buena casa, una buena familia, sin violencia.

Aunque su familia la impulsaba para que estudiara, no la podían apoyar en las tareas escolares. Cuando le preguntamos qué tipo de apoyo académico había recibido de sus progenitores, nos contó que su padre le enseñó a hacer algunas operaciones aritméticas. Su madre no había asistido a la escuela, por lo cual ella y sus hermanas le habían enseñado a leer y a escribir.

JD: ¿Tus papás te ayudaban, por ejemplo, para resolver cosas de la escuela?
Inés: Bueno mi papá [me enseñó] suma, resta y multiplicación; porque mi papá no tuvo la oportunidad de estudiar mucho y tampoco él, pues, no sabía nada y solamente sabía de restar, sumar y multiplicar.
JD: ¿Él sí fue a la escuela?, ¿hasta qué grado fue tu papá?
Inés: Hasta el quinto de primaria.
JD: ¿Y tu mamá?
Inés: Ella no estudió.
JD: ¿Tu mamá no sabe leer ni escribir?
Inés: No, pero nosotras, bueno entre yo y con mis hermanas le enseñamos a mi mamá.

Algo similar ocurrió con el aprendizaje del castellano. Su familia la impulsó a que lo aprendiera, pero no se lo podían enseñar en casa. Así narró cómo aprendió esa lengua.

Inés: Aprendí a hablar español cuando entré al cuarto de primaria, porque allí los maestros te hablaban, pero tenías que poner de tu parte, porque si no, no hay otro; bueno había un maestro que hablaba mixteco, pero no te hablaba mixteco sino puro español y pues tenías que aprender.
JD: ¿Entre compañeros se hablaban en español?
Inés: Nada más con los maestros.
JD: ¿Pero en tu casa te enseñaron a hablar español?, ¿tu papá lo habla?

Inés: Poco.
JD: ¿Tu mamá habla español?
Inés: No, solo habla mixteco.
JD: ¿Tu papá te enseñó a hablar español?
Inés: No, fue de mi parte.
JD: ¿Cómo le hacías para aprender tú sola?
Inés: Pues tenía que intentarlo, porque si no no había otra manera de aprender, porque los maestros te regañaban bien feo.
JD: ¿Cómo te trataban tus maestros?
Inés: Nos regañaban, eran bien groseros; que no sé qué, que por qué no entiende español, y que también cuando, bueno, fuimos maltratados a parte del director, porque el director hablaba mixteco y, pues, fuimos muy maltratados por él; nos pegaba bien feo.

Su relación con ese director fue muy conflictiva; recuerda una vez que la sorprendió copiando, "y fue por eso que el director nos pegó bien feo, con un palo de la escoba". Inés recuerda que "ya después lo cambiaron, cuando yo iba en segundo de bachilleres, porque yo lo demandé".

JD: ¿Sí?, ¿por qué lo demandaste?
Inés: Porque él, bueno, quiso hacer un abuso sexual con una de mis primas y fue por eso; yo lo demandé y lo cambiaron y ahora está otro director.

Aparte de esa mala experiencia tenía buenos recuerdos de otros docentes que la trataron bien: "otros maestros, pues, nos ayudaban para hablar, nos enseñaban, así para aprender".

Inés contó con el apoyo económico de instancias gubernamentales, aunque no fue constante.

JD: ¿Tuviste becas u otros apoyos?
Inés: Tenía beca de excelencia; solamente me llegó en tercero de secundaria. En bachilleres, bueno, tenía, porque ya no la tengo, tenía de transporte.
JD: ¿Esa era la única que tenías?

Inés: Sí.
JD: ¿Y por qué te quitaron la de transporte?
Inés: Porque solamente te la daban si llenabas una encuesta. Tenías que contestar todas las preguntas, creo que son 355 preguntas. Hay que hacerlo en la computadora y ya de allí enviarlo a Chilpancingo, y si sale tu nombre te entregan tu tarjeta y si no, no tienes nada de beca.
JD: ¿Pero no tienes de Prospera o algo así?
Inés: Tenía, pero desde que salí de mi pueblo me dieron de baja, porque dicen que no estaba en mi casa para que me vacunara, y fue por eso que me dieron de baja y ya no la tengo.

El caso de Inés parece contradecir algunas de las explicaciones que hemos planteado sobre las condiciones que impiden a hijas e hijos de migrantes ejercer su derecho a la educación. Por lo general, consideramos que las características del contexto socioeconómico y cultural dificultan el acceso y la permanencia en el sistema educativo de esta población. Sin embargo, ella presentaba todas las condiciones adversas que suelen tener las personas que abandonan tempranamente los estudios.

Inés provenía de un hogar pobre en Cochoapa el Grande, el municipio más pobre del país. De origen indígena y monolingüe en mixteco hasta los 10 años, su padre y su madre tenían bajo nivel educativo y muy poco dominio del castellano. No solo era hija de migrantes, sino que ella misma se integró a trabajar como jornalera agrícola migrante. En esa condición estaba cuando la entrevistamos en el Estado de México. Desde los 8 años ayudaba en las labores que desarrollaba su familia, y luego se mantuvo trabajando en distintas actividades agrícolas o comerciales. En resumen, Inés era pobre, indígena, migrante, integrada al trabajo infantil y mujer, condiciones que suelen estar asociadas con bajas probabilidades de acceso y permanencia escolar. No obstante, nunca abandonó la escuela ni reprobó ningún grado, y al momento de entrevistarla cursaba el bachillerato y soñaba con ir a la universidad.

¿Por qué Inés sí pudo seguir estudiando? El relato de vida que nos compartió permite apreciar que, en este caso específico, las malas condiciones del contexto fueron compensadas con el decidido apoyo de su padre, quien

actuó con una gran determinación para que ella, su hermano y sus hermanas estudiaran. Después de una primera experiencia negativa con su hermana mayor, quien no pudo seguir estudiando debido a los constantes viajes de la familia a diversos lugares del país, su papá decidió cambiar de trabajo y permanecer en un solo lugar para que sus hijos estudiaran; esto explica, al menos en parte, que Inés, su hermano y hermanas permanecieran en la escuela.

Jacinto

Jacinto tenía 25 años cuando lo entrevistó nuestro colega Miguel Cedeño en Palmillas, Hidalgo, en 2017. Concluyó sus estudios de secundaria a los 22 años, gracias a evaluaciones de acreditación que le hicieron en el estado de Hidalgo: "me hicieron tres exámenes diagnóstico y los logré pasar". Cuando concluyó la educación básica ya tenía pareja y era padre de un niño. Nació en Copanatoyac, Guerrero, pero cuando tenía 1 año sus padres lo llevaron a Ayala, Morelos, donde se establecieron.

MC: ¿Por qué razón se cambiaron de Guerrero a Morelos?
Jacinto: Pues la verdad porque dice mi papá que allá en el estado de Guerrero no había trabajo; no sabía cómo mantenernos y nos vinimos al estado de Morelos y ahí vimos que hay trabajo; bueno, mi papá vio que había trabajo y nos trajo.

Desde ese lugar su familia migraba todos los años a Hidalgo; él recordaba que desde los 5 años pasaba la mitad del año en un lugar y la otra mitad en otro.

MC: ¿Más o menos cuánto tiempo permanecen aquí en Hidalgo?
Jacinto: Seis meses, llegamos a principios de mayo y nos vamos el 20 de octubre.
MC: Entonces, ¿siempre que han venido a trabajar aquí a Hidalgo luego regresan a Ayala?
Jacinto: Sí, a Ayala.

Jacinto consideró como positiva la experiencia de viajar todos los años a Hidalgo; le gustaba el clima y recibió apoyo para concluir la secundaria, y el Servicio Jesuita a Migrantes lo ayudó con computadora; por medio de un sacerdote de la comunidad de Palmillas, lo prepararon a él y a otros migrantes para la confirmación. Sin embargo, reconocía que vivir en dos estados afectó sus posibilidades de estudiar.

MC: ¿En tu opinión, migrar a varios lugares afectó las oportunidades que tú tuviste de estudiar?
Jacinto: Pues sí, porque si mis papás hubieran estado todo el tiempo en el estado de Morelos a lo mejor sí hubiera terminado la secundaria. Por ejemplo, cuando ellos empezaron a venirse aquí y yo me quedaba, porque ya en quinto y sexto me quedé para terminar y ellos se venían, ellos estaban aquí y yo con mis abuelitos allá.

Jacinto no asistió al preescolar y entró de manera tardía a la primaria.

MC: ¿A qué edad entraste a la primaria?
Jacinto: A los 9.
MC: ¿A los 9?
Jacinto: Sí.

En su caso, el primer trabajo lo tuvo antes de entrar a la escuela. Desde los 8 años recuerda trabajar como jornalero.

MC: Me platicabas ahorita que siempre has trabajado como jornalero.
Jacinto: Sí.
MC: También me decías que fue a partir de los 8 años cuando empezaste a viajar aquí a Hidalgo y fue cuando iniciaste a trabajar también.
Jacinto: Sí, a los 8 años.
MC: ¿En qué consistía en ese momento tu trabajo?
Jacinto: En cortar ejote, un rato cortar ejote, otro rato sentado en una sombra y así.

MC: ¿Ese dinero que tú juntabas se iba para tu familia?
Jacinto: Sí, para mi familia.
MC: ¿Has tenido otros trabajos además de cortar ejote?
Jacinto: Pues sí, otro día fui a cortar elotes; también he cortado calabaza o chile o he ido a desyerbar, pero siempre ha sido en el campo.
MC: ¿Siempre como jornalero?
Jacinto: Sí.

A pesar de sus actividades laborales, Jacinto continuó asistiendo a la escuela hasta concluir la primaria.

MC: ¿Mientras tú tenías esos trabajos seguías estudiando o en algún momento te tuviste que salir de la escuela?
Jacinto: Yo en las mañanitas le iba a ayudar a mi papá a trabajar y en la tarde iba a la escuela, porque estudiaba en la tarde.
MC: Entonces, ¿realmente nunca dejaste de estudiar mientras trabajabas?
Jacinto: Ajá, sí, siempre fui la mitad del día a trabajar, la mitad del día al campo; en la mañana me iba al campo a ayudarle a mi papá y en la tarde a la escuela.
MC: ¿La primaria la hiciste aquí en Hidalgo?
Jacinto: No, en el estado de Morelos.
MC: Y cuando estabas aquí en Hidalgo, ¿ibas a la escuela en el campamento?
Jacinto: Sí, por ejemplo, cuando estaba en Morelos, me iba yo todos los días [a la escuela] y ya; por ejemplo, cuando se llegaba el día de venirnos aquí al estado de Hidalgo, ya en la tardecita me iba yo a la escuela de los jornaleros, en la tardecita de las 4 a las 8.

Jacinto no asistió a la secundaria; sin embargo, siendo adulto logró entrar a un programa que le permitió acreditar ese nivel educativo.

MC: Me decías que recibiste un apoyo para terminar tu secundaria.
Jacinto: Sí, aquí me apoyaron unas maestras para terminar la secundaria por medio del examen.

MC: ¿Ese programa fue aquí en Hidalgo?
Jacinto: Sí, en Hidalgo.
MC: ¿Cuánto tiempo duró?
Jacinto: Cómo seis meses, creo.
MC: ¿Fue intensivo?
Jacinto: Sí.
MC: O sea, ¿fueron seis meses de estudio y presentaste el examen?
Jacinto: Sí.

Para Jacinto, el paso por la escuela fue muy difícil, debido a que no dominaba el castellano. Así fue como nos narró esa experiencia:

MC: ¿Siempre entendías rápido lo que tus maestras o tus maestros te enseñaban?
Jacinto: No, para nada, no; por ejemplo, el primer día que entré a la primaria, pues no sabía yo nada... no sabía nada y luego como nosotros hablábamos puro mixteco y ellos hablaban español, nos dicen palabras y pues no, ni le entendíamos; hasta que poco a poco fui aprendiendo y, pues, ya por lo mismo de que no hablaba muy bien español, muchos de mis amigos, pues, se reían o así cuando pasábamos.
MC: Cuando pasaba esto que no entendías algo, ¿cómo le hacías?
Jacinto: Preguntarles hartas veces a los maestros, porque muchas veces nos dicen palabras difíciles y no le entendemos, y ahora sí que tratan de decirnos otras palabras. Nos las cambian con otras palabras más sencillas que entendemos.
MC: ¿Qué te decía la maestra o el maestro cuando tú le preguntabas por tus dudas, por lo que no entendías?
Jacinto: No, nada, nomás en veces me decía: "tú échale ganas y no te fijes por los demás".
MC: En tu caso, ¿cómo aprendiste a hablar español?
Jacinto: Así yendo a la escuela... yendo a la escuela; llegaba y luego mi papá me decía: "échale ganas para que aprendas algo, porque pues la verdad en la

vida tienes que aprender para poder defenderte"; y sí, fui poco a poco aprendiendo así. Hablar mucho español no sé, pero lo básico sí lo hablo.
MC: ¿Tuviste algún otro problema en la escuela por hablar mixteco, además de que al inicio no entendías?
Jacinto: Ah, pues sí. La pena de que pues siempre, siempre con los compañeros, pus ya ves que nos llevamos de relajo, nos decimos de cosas y pues muchas veces no pronunciaba yo bien las palabras, y pues ellos se reían de mí, y pues por esa razón ya tampoco, ya no quise estudiar.
MC: Entonces, ¿tú abandonaste la educación?
Jacinto: Sí, lo que pasa es que estuve estudiando y terminé toda la primaria, pero pues ya después ya no. Dije: "si entro a la secundaria a la mejor ya va a ser más difícil y como no hablo bien el español se me van a dificultar más palabras".

Jacinto no contó con becas u otro tipo de ayudas, pero sí con el apoyo decidido de sus maestras y maestros, así como de su familia, en especial de su padre, quien siempre lo apoyó para que estudiara.

MC: Cuando estabas en la escuela, ¿cómo te trataban tus maestras y tus maestros?
Jacinto: Pues bien, casi todos nos apoyaban; casi todos nos decían que sí le echáramos ganas y siempre nos animaban los maestros.
MC: ¿Trataban a todos los niños y niñas de la misma manera?
Jacinto: Pues a nosotros nos trataban más bien, porque no hablábamos muy bien el español y a los otros niños los regañaba la maestra por burlarse o por decirnos cosas o por reírse de nosotros.
MC: O sea, en general, las maestras los defendían.
Jacinto: Sí, nos defendían, siempre me decían: "tú no te avergüences de nada y tú sigue adelante".
MC: ¿Tú recibiste algún tipo de beca o apoyo para que pudieras ir a la escuela?
Jacinto: No.
MC: ¿Tu papá y tu mamá te apoyaron para que siguieras estudiando?

Jacinto: Sí.
MC: ¿Cómo te apoyaban?
Jacinto: Pues sí ellos trabajando; los días que, por ejemplo, yo iba a la escuela y todos los días ellos trabajando en el campo para que yo le echara ganas, y sí, siempre me apoyaron.
MC: ¿Participaban tu papá y tu mamá en las actividades que realizaban en la escuela?
Jacinto: Sí.
MC: ¿Quién de tu familia te apoya con más frecuencia?
Jacinto: Mi papá siempre me ha apoyado.
MC: ¿Te ayudaba en tus tareas o en las actividades de la escuela?
Jacinto: Pues a veces, como mi papá había terminado la primaria y sabe más o menos, pues siempre me ha apoyado con las tareas que no entendía; pues sí, me trataba de ayudar.

A pesar de integrarse desde temprana edad al trabajo infantil y a que entró con extraedad a la primaria, Jacinto logró cursar ese nivel educativo y siendo adulto culminó su secundaria. Su participación como jornalero agrícola migrante en un patrón pendular entre Morelos e Hidalgo y su escaso dominio del castellano, dificultaron su paso por la escuela, pero no impidieron que continuara. Varios factores contribuyeron a eso, como el apoyo de docentes que defendían a estudiantes como él de las burlas de sus compañeros hispanohablantes, que lo impulsaron a seguir adelante y buscaron explicarle en palabras que pudiera entender, mientras iba dominando el español. Otro aspecto decisivo, en su caso, fue el apoyo moral y material de su familia, que lo impulsó de varias formas. Durante la primaria logró complementar el trabajo con el estudio, gracias a que los adultos trabajaban y le permitían que se integrara a las labores agrícolas solo de manera parcial. Cuando estaba en quinto y sexto grados lo dejaron al cuidado de sus abuelos, para que pudiera estudiar y, en la medida de sus posibilidades, lo ayudaban en las tareas escolares. Un aspecto que puede haber influido en que existiera esa ayuda familiar es que su papá contara con primaria completa y comprendiera la importancia de que su hijo estudiara.

Noé

Noé tenía 20 años cuando lo entrevisté en 2017. Nació en Morelos y desde que recordaba su familia pasaba la mitad del año en Hidalgo, donde estaba al momento de la entrevista. Aunque su familia migraba, él se quedó en su lugar de origen hasta que cumplió 15 años, lo cual le permitió permanecer en el sistema escolar hasta terminar la secundaria.

Noé no asistió al preescolar, pero cursó la primaria y la secundaria sin contratiempos; nunca reprobó ni abandonó la escuela. Él asistió a centros educativos públicos del poblado donde vivía y no fue a escuelas para migrantes. Aunque permaneció en la escuela no le gustó estudiar. Fue muy enfático. Para él, asistir a la escuela no fue una experiencia agradable y nos explicó con gran detalle por qué no le gustó.

CR: Me contaste que tú te quedabas en Morelos mientras tu familia migraba a Hidalgo.
Noé: Ajá.
CR: Entonces, ¿tú con quién te quedabas o cómo hacías?
Noé: Con mis abuelos.
CR: ¿Tus abuelos se quedaban allá y entonces ellos te cuidaban mientras tu mamá y tu papá venían a Hidalgo?
Noé: Sí.
CR: ¿Tus abuelos cuidaban también a otros hermanos tuyos o solo tú te quedabas?
Noé: No, solo yo.
CR: ¿Tienes hermanos?
Noé: Tengo varios, nomás que yo fui el que estudió un poco más. Los demás terminaron primaria nomás.
CR: ¿Por qué piensas que a ti sí te gustó estudiar?
Noé: No, ¡no me gustó!
CR: ¿No te gustó?, pero si hasta terminaste la secundaria.
Noé: Pues sí porque... pues casi no me gustó, pero yo pensé que mi papá me metía a la fuerza nomás. Pero no me gustó, nomás quise estar con mi familia

y quise trabajar lo que trabajan ellos nomás; es lo que pensé, por eso no estudié más.

CR: ¿Por qué te forzó a ti y a los otros hermanos no?

Noé: También les dijo, pero ellos, ellos no, no le siguieron. Yo como que un poco le hice caso estudiar hasta la secundaria y ya, pero de ahí ya, ya no me gustó. Me preocupaba, pues, me preocupaba por ellos porque me dejaban solo ahí y me preocupaba, y no me gustó la escuela y terminé la secundaria nomás y ellos me decían: "échale ganas, síguele estudiando, porque te vamos a apoyar", me dicen y no, no me gustó.

CR: ¿Por qué no te gustaba la escuela?, ¿qué era lo que no te gustaba?

Noé: Pues no me gustaba porque casi no, no sé hablar muy bien el español; casi no les entendía a los maestros, y luego las preguntas que vienen en los libros, luego no hacía yo los trabajos; nomás andaba yo jugando y sacaba nomás calificaciones bajas y se me complicó todo y ya no quise estudiar.

CR: ¿En la escuela te enseñaban en mixteco?

Noé: No, en español.

CR: ¿Y cómo le hacías al inicio para entenderle a los maestros?

Noé: Pues desde la primaria casi no sabía, pero poco a poco le fui... le fui aprendiendo.

CR: ¿Fuiste aprendiendo con los maestros, con tus compañeros o cómo?

Noé: Ajá, sí, con los maestros y mis compañeros. Sí, porque en mi casa no hablamos español, puro mixteco.

CR: ¿Cómo le hacías para resolver esas dificultades de estudiar en otro idioma?

Noé: Se me complicaba un poquito y no, casi no le entendía, y luego me quedaba yo así y después me aburrí y me salí de la secundaria.

CR: Pero cuando tenías dificultades, ¿alguien te ayudaba?, ¿a quién le preguntabas?

Noé: A mis compañeros. Sí o si no, no, pues como no le sé a las computadoras, luego dejan tareas de computadoras y no le sé, y al día siguiente se los pido a ellos, le saco copia y ya se lo entrego a los maestros, y a veces cuando ya no me da tiempo de pedírselo ya no se los entrego.

CR: ¿Tú a veces te quedabas con la duda?, por ejemplo, ¿no entendías lo que te estaban preguntando o algo así?
Noé: Ajá, luego, luego dejan preguntas en español, pero más, más interesante o más importante, y casi no le entiendo.
CR: Ah, ya, o sea, un español más complicado, más enredado.
Noé: Ajá, sí.
CR: Si a ti te explican en un español más sencillo, digamos, sí entiendes, pero en uno ya con palabras...
Noé: ... con palabras más difíciles no le entiendo.
CR: ¿Y tus maestros y maestras cómo te trataban en la escuela?, ¿cómo te sentiste cuando fuiste a la escuela?
Noé: Pues me sentía mal, porque pues ni, no le entendía lo que a veces decía, y pues la maestra como no hablaba en mi idioma, pues no me lo puede explicar.
CR: ¿Y en la escuela te sentías bien o te sentías mal?
Noé: Ajá un poco, un poco me sentía mal, porque pues, como no les entiendo bien y luego no hago las tareas, luego no hago los trabajos en clase, no se los entrego y por eso.
CR: Pero ¿nunca te reprobaron?
Noé: No.
CR: Eso sí pasabas.
Noé: Sí.
CR: Pasabas, pero con dificultad, digamos.
Noé: Ajá.
CR: ¿Alguna vez te sentiste discriminado o algo así por algún motivo?
Noé: Sí, en unos momentos sí.
CR: ¿Por tu lengua?
Noé: Por mi lengua y porque, pues, luego mis compañeros me decían de cosas, que somos mixtecos que hablamos otro idioma.
CR: ¿Y tenías otros amigos mixtecos?
Noé: Sí, ajá, sí tenía mixtecos y otros que hablaban en náhuatl, sí.
CR: Cuando tú estudiaste, ¿recibiste algún tipo de beca o de apoyo para seguir en la escuela?

Noé: No.
CR: Me contabas ahora que tu papá y tu mamá también te apoyaron para que siguieras estudiando.
Noé: Sí.
CR: ¿Ellos te impulsaban, te decían que siguieras en la escuela?
Noé: Sí.
CR: ¿Qué te decían?
Noé: Pues que le echara yo ganas a estudiarle y que buscara yo, pues, que le luchara yo a estudiar y que, pues, que estudiara yo un poco más para ponerme a trabajar en otro trabajo más fácil y ganar un poco más.

Aunque Noé se incorporó a los movimientos migratorios de su familia a partir de los 15 años, ya desde niño trabajaba como jornalero agrícola en su lugar de origen.

CR: ¿A partir de los 15 fue que empezaste a venir acá con la familia?
Noé: Sí.
CR: ¿Tú empezaste a trabajar a los 15 o antes ya trabajabas?
Noé: Antes ya trabajaba.
CR: ¿A qué edad empezaste a trabajar?
Noé: Como a los 8 años.
CR: Pero dices que te quedabas en Morelos, ¿trabajabas allá?
Noé: Sí, trabajaba allá y estudiaba en la tarde. Sí, trabajaba allá en las mañanas, cerca de la colonia en que vivimos iba a trabajar un ratito, y otra vez me venía y me iba a la escuela.
CR: ¿Y en qué trabajabas?
Noé: Igual, ejote.
CR: ¿Cuándo empezaste a trabajar ya así de tiempo completo, como trabajas ahora?
Noé: Diecisiete años.

Noé permaneció en el sistema escolar hasta concluir la educación básica, gracias al apoyo de su familia y a que vivó en su lugar de origen hasta con-

cluir la secundaria. Trabajó en la pizca del ejote desde los 6 años, pero eso no impidió que asistiera a la escuela. Pudo combinar el trabajo en las mañanas y estudiar en la tarde.

El hecho de permanecer en la escuela no implica que haya aprendido lo que el programa educativo busca enseñar. En su relato reconoce que debido a su escaso dominio del castellano y a que maestras y maestros no hablaban su idioma (mixteco) él muchas veces no entendía las explicaciones e incluso no comprendía qué le estaban preguntando en las evaluaciones. Por eso reconoce que no siempre cumplía con las tareas escolares, sacaba bajas calificaciones y cuando le dejaban hacer trabajos en computadora, copiaba el trabajo de un compañero y eso era lo que entregaba. A pesar de todo, pasó sin dificultades de un grado a otro hasta concluir la secundaria.

Debido principalmente a que no entendía bien el español, Noé sintió la escuela como un espacio ajeno en el que no se sentía a gusto, por eso en cuanto pudo la abandonó. En su caso contó con condiciones materiales para estudiar que no tienen otros migrantes, como la posibilidad de no acompañar a su familia en los movimientos migratorios o trabajar menos horas. Sin embargo, admite que siguió en la escuela para complacer a su padre, pero que a él no le gustó para nada la experiencia escolar.

Pamela

Pamela tenía 16 años cuando nuestra colega Teresa Rojas la entrevistó en el Campamento Atlacholoaya, Morelos, en 2016. Estudió tres grados de preescolar y seis de primaria de manera regular, y en secundaria tuvo que repetir el segundo grado. Pamela asistía a una escuela para migrantes, pero ni ella ni su familia eran en realidad migrantes. Su caso lo ponemos de manera muy breve para dejar constancia de lo que ocurre en planteles que atienden a dicha población. No necesariamente los datos de niñas y niños que cursan tercero de secundaria son un indicador fiel de cuántos migrantes concluyen la educación básica.

En las estadísticas Pamela aparecía como una alumna migrante. Asistía a una escuela del Pronim y sus datos sociodemográficos y educativos se incluyen

en la población identificada como migrante. Sin embargo, ella y su familia nunca habían migrado. Realizó el preescolar y la primaria en su lugar de origen, en Zacatepec, Morelos, y solo en la secundaria se inscribió en la escuela para migrantes. Cuando le preguntamos por qué lo había hecho nos contó esto:

TR: ¿Has hecho los tres años de secundaria acá, en esta escuela?
Pamela: Ajá, sí, los tres años aquí los estudié.
TR: ¿Y por qué no escogiste la escuela de tu pueblo?, ¿qué te llevó a tomar la decisión de venirte para acá?
Pamela: Allá en el pueblo, no es porque no me gustara, sino porque son muchas cosas que a mí me platicaban que allá sucedían. Me decían que la escuela estaba muy mala, en condiciones muy malas. En Atlacholoaya siempre ha habido mucho la violencia: secuestros, matanzas; todo es muy común ahí, entonces allá hay muchos chavos que practicaban eso o se drogaban o tomaban, o eso de faltar a la escuela e irse a otro lado. Entonces mi hermana me dijo que no, que no era una escuela muy buena que digamos. Entonces le digo: "bueno, entonces, entonces, más cerquitas está aquí la de las galeras", y más porque son varias familias que viven aquí, aquí viven y me dijeron: "no, pues ven", y luego como mi papá es cortador de caña todavía, me dijeron: "bueno, pues sí entras porque tu papá corta caña"; entonces, digo; "ah, entonces…", pues empecé a venir aquí, y ya me quedé aquí.

No profundizaremos más en el caso de Pamela; sin embargo, es importante rescatar que, cuando nos preguntamos por qué los alumnos de tercer grado de secundaria en escuelas para migrantes lograron permanecer en las aulas hasta concluir la educación básica, la respuesta, al menos para una parte de la población, es que en realidad no son migrantes. Son niñas y niños asentados en un solo lugar que, por diversos motivos, prefieren asistir a una escuela para migrantes. Paradójicamente, uno de los motivos que explican que permanezcan en la escuela es que no sean migrantes.

Ernesto

Ernesto contaba con 14 años cuando nuestra colega Josefina Díaz lo entrevistó en Sinaloa, en 2016. Su caso refleja lo que posiblemente viven otras familias que migran con un patrón golondrina. Ernesto nació en La Paz, Baja California Sur, donde su papá y su mamá se conocieron y se unieron en pareja. Cuando tenía 10 años se fue a vivir con su familia a Guerrero, de donde provenía su madre, y cuando tenía 13 años se trasladaron a Sinaloa, donde vivía la familia de su padre. A pesar de esos constantes traslados, siempre se mantuvo estudiando hasta concluir la educación básica. Cursó el preescolar, la primaria y la secundaria sin interrupciones y nunca reprobó un grado. No tuvo mayores dificultades para estudiar porque recuerda que "casi no se me dificulta nada"; solo recuerda una vez en la primaria cuando bajó sus calificaciones porque no entendía algunos contenidos.

JD: ¿Si se te dificultaba una materia o algo, te mandaban a un curso extra?
Ernesto: Pues, mmm, pues, nomás cuando bajaba me mandaban con un maestro que me enseñara, que me explicara todo lo que no entiendo y que me explicara todo lo que voy a aprender en la escuela. Eso fue durante quince días nomás.

Ernesto era hijo único y su papá y en especial su mamá siempre le brindaron todo el apoyo necesario para que estudiara.

JD: ¿Tu mamá y tu papá siempre te han apoyado a que estudies?
Ernesto: Siempre me han apoyado.
JD: ¿Y en qué te ayudan?
Ernesto: Pues me compran mis útiles que me hagan falta, mis zapatos, mis tenis, me dan dinero para el estudio; allá en la Paz me daban para el pasaje.
JD: ¿Además de ese apoyo material, alguien de tu familia te alentó o motivó para que siguieras estudiando?
Ernesto: Pues todos me han motivado, toda mi familia, todos me han apoyado.

Aparte del respaldo familiar, Ernesto recibió apoyo de sus maestros y de la empresa donde trabajan sus padres.

JD: ¿Y, por ejemplo, cuando algo se te dificulta, le pides ayuda a tus profesores?
Ernesto: ¡Síííí!
JD: ¿Alguien en tu familia te ayuda para tus estudios?
Ernesto: Mmm, sí.
JD: ¿Quién te ayuda?
Ernesto: Mi mamá y mi papá.
JD: ¿Te dan algún tipo de beca por estudiar?
Ernesto: Sí.
JD: ¿Qué te dan?
Ernesto: Uniformes.
JD: ¿Quién te lo da?
Ernesto: El campo, creo.
JD: ¿Y qué más te proporcionan?
Ernesto: Los útiles.
JD: ¿Y qué útiles te proporcionan?
Ernesto: Pues, juego geométrico, lápiz, goma, sacapuntas, cuadernos.
JD: ¿Y los libros?
Ernesto: Nos dan unos y ya otros los tenemos que comprar nosotros.

Ernesto era hablante de español, y aunado a estos apoyos familiares y externos no tuvo problemas para entender lo que le explicaban en clase.

Al momento de la entrevista su papá no estaba en el país, "estuvo con nosotros como dos meses, ahí en el campo trabajó también, pero ya después se fue para el otro lado y allá está, pero sí me sigue apoyando". Nos contó que acompañaba a su mamá a los distintos lugares donde migraba, "casi siempre anduve con ella".

Desde que Ernesto nació hasta que tuvo 5 años su mamá y su papá trabajaban en campos agrícolas en La Paz, Baja California Sur. Cuando él tenía entre 6 y 10 años su madre se integró a trabajar a una cadena hotelera en Los

Cabos. Luego, a sus 10 años se fue con su mamá a Chilapa, Guerrero, de donde ella es originaria, para trasladarse después a Sinaloa, donde estaba al momento de la entrevista.

JD: ¿Y después se fueron a Guerrero?
Ernesto: Mi papá, mi papá se quedó allá.
JD: ¿En Baja California?
Ernesto: Sí, nunca fue a Guerrero.
JD: ¿Él nunca ha ido a Guerrero?
Ernesto: No.
JD: ¿Y por qué razón se regresaron de La Paz a Guerrero?
Ernesto: Pues porque allá nació mi mamá y allá vive mi abuelita.
JD: Vivieron tres años seguidos en Guerrero, y ¿por qué ahora tu mamá vuelve a trabajar en el campo, aquí en Sinaloa?
Ernesto: Pues porque quería hacer su casa aparte.
JD: ¿Por eso se vino a trabajar en el campo?
Ernesto: Mmm, sí, quería tener dinero para poder hacer su casa.
JD: Pero ella que tiene experiencia de trabajar en un hotel, ¿no consiguió trabajar en el centro de Guerrero?
Ernesto: Mmm, no se atrevió a buscar.
JD: ¿Y quién le ofreció esta propuesta de trabajar en el campo?
Ernesto: Pues, mmm, mi familia, como trabajaba acá en el campo.
JD: ¿Quién la invitó a trabajar acá?
Ernesto: Mmm, mi abuelito especialmente fue el que le dijo.
JD: ¿Y tu abuelita fue migrante?, ¿también vino a trabajar en otros años?
Ernesto: Mmm aquí no, ella trabajaba en otros [lugares].

Ernesto empezó a trabajar a los 12 años, cuando estaba en Guerrero.

JD: ¿Trabajaste cuando estabas en La Paz?
Ernesto: En La Paz no.
JD: ¿Después?
Ernesto: En Guerrero sí.

JD: ¿Y en Guerrero en qué trabajabas?
Ernesto: En el campo también.
JD: ¿Qué edad tenías?
Ernesto: A los 12.
JD: ¿En qué trabajabas?
Ernesto: En la siembra de la milpa.
JD: ¿Y te ganabas un sueldo o ayudabas a tu familia?
Ernesto: Mmm, ayudaba y ganaba un sueldo.
JD: ¿Y quién te pagaba el sueldo?
Ernesto: Ah, pues, los vecinos que me alquilaban.
JD: ¿Te ibas como peón, por decirlo?
Ernesto: Ajá.
JD: ¿A los 12 trabajaste?
Ernesto: A los 12, los 13.
JD: ¿A los 13 te dedicaste a esto?
Ernesto: A los 13, 14.

A pesar de que trabajaba desde los 12 años, lo hacía a tiempo parcial, por lo que le quedaba tiempo para estudiar y practicar deporte.

JD: ¿Qué haces en tus tiempos libres?
Ernesto: Mmm, pues, si no me la paso estudiando, me la paso jugando. Como ayer, ayer que llovió y no salí, abrí mi libro y estudié un poco.
JD: ¿Y a qué juegas?
Ernesto: Pues al futbol.
JD: ¿Y el futbol con quien lo juegas?
Ernesto: Pueees, con los del campo.

Aunque Ernesto pudo seguir estudiando la educación básica en los distintos lugares donde migró junto a su madre, sus constantes traslados afectaron sus posibilidades de aprendizaje. Nos contó que le gustaba la informática y que quiere dedicarse a una actividad relacionada. En Guerrero estuvo estudiando, pero debió dejar de hacerlo cuando se trasladó a Sinaloa.

JD: ¿Qué programas dominas?
Ernesto: Word, Excel, Photoshop y Flash.
JD: ¿Por eso quieres informática?
Ernesto: Sí, quería acabar, quiero ser maestro de informática o ser dueño de un ciber.
JD: ¿Ya tienes ciertos conocimientos?
Ernesto: Pues nos iban a enseñar a armar y desarmar una computadora; mmm nos iban a enseñar, pero como nos venimos para acá... me faltaban como dos semanas para que terminara el semestre. Estaba bien, estudiando, pero nos venimos para acá y ya dejé de estudiar.

El caso de Ernesto es muy particular por tratarse de un hijo de jornaleros agrícolas que migran en un patrón golondrina. El hecho de trasladarse de manera frecuente de un estado a otro podría ser limitar sus posibilidades de estudiar; sin embargo, contó con algunas condiciones que favorecieron su permanencia en el sistema escolar. Una muy importante es el tiempo que la familia permanecía en cada lugar. Siempre estuvieron más de un año en cada estado, lo cual le permitió completar sin interrupción los ciclos escolares. A esto se suma el hecho de ser hijo único y el apoyo familiar que siempre tuvo para continuar estudiando.

Jaime

Jaime tenía 14 años cuando lo entrevisté en el Campamento la Paloma, Sinaloa, en 2016. Aunque su familia era originaria de Guerrero él nació en Sinaloa, porque cuando vino al mundo su papá y su mamá trabajaban en El Trinquete, un campo agrícola que se localiza en ese estado. Su familia seguía un patrón migratorio pendular, por lo que su vida había transcurrido en un constante ir y venir de Guerrero a Sinaloa. A pesar de eso Jaime pudo asistir a la educación básica y cuando lo entrevistamos cursaba el tercer grado de secundaria. Cuando estaba en Sinaloa siempre fue a escuelas para migrantes, y cuando regresaba con su familia a Guerrero asistía en Chilapa a la es-

cuela regular de su pueblo. Cursó los tres grados de preescolar, la primaria y la secundaria sin contratiempos; no reprobó ningún grado ni abandonó la escuela. Este es parte de su relato:

CR: Tienes ahorita 14 años y estás es tercero de secundaria, ¿Primero y segundo también los cursaste aquí?
Jaime: Aquí, todos, todo desde primero de primaria hasta tercero de secundaria, aquí en la Paloma.
CR: ¿Reprobaste algún año?
Jaime: No, no reprobé.
CR: ¿Siempre has estado en escuelas de migrantes?
Jaime: Sí.
CR: ¿En todos los lugares que migraste con tu familia siempre hubo escuela?
Jaime: Sí.
CR: ¿Alguna vez fuiste a la escuela en Guerrero?
Jaime: Sí.
CR: ¿A qué grado?
Jaime: Pasé allá todos los grados.
CR: ¿Pero de cuáles, de primaria, preescolar o de qué?
Jaime: Todos, aquí paso seis meses estudiando y allá también otros seis meses.
CR: ¿Pero eso fue toda la primaria?
Jaime: Sí, toda la primaria.
CR: ¿Y ahora la secundaria?
Jaime: También, porque, de, de este año también iba yo allá.
CR: ¿Todos los años ha sido igual, una parte aquí y una parte allá?
Jaime: Ajá, sí, así ha sido.

Jaime nunca tuvo dificultades para cursar el ciclo escolar en dos estados.

CR: ¿Has tenido algún problema para pasar de una escuela a otra?
Jaime: No.
CR: ¿Cómo haces con tus calificaciones?

Jaime: De aquí cuando me voy, llevo las calificaciones, la boleta, pue, y allá cuando llego allá, me inscribo otra vez y ya me dejan entrar otra vez, en mi pueblo.
CR: ¿La escuela de allá también es de migrantes?
Jaime: No pues, ahí como, como del pueblo, pues.
CR: ¿Allá entras a la escuela donde van todos los niños?
Jaime: Ajá. Sí.
CR: ¿Y allá te dan una boleta y la traes aquí?
Jaime: Sí.
CR: ¿A tu pueblo llegan otras niñas y niños en una condición similar?
Jaime: Varios, la mayoría de aquí.
CR: ¿Muchos llegan de Sinaloa?
Jaime: Sí, porque la mayoría de los alumnos de allá pue, todos, la mayoría se viene p'acá pa Sinaloa, por necesidades.
CR: ¿También van a otros lugares?
Jaime: A la Baja [California], todos, se van donde sea, todos y ya, y cuando llegan se vuelven a inscribir igual.
CR: ¿Pero en el caso de ustedes siempre vienen a este campo?
Jaime: Sí.

Al igual que otros migrantes, el papá y la mamá de Jaime viajaban todos los años a Sinaloa para trabajar en los campos de cultivo. Los capataces apreciaban mucho la labor que realizaban, por lo que siempre eran bien recibidos en el campo La Paloma, donde tenían garantizada su contratación todos los años. Por ello, a pesar de la migración pendular, fueron a trabajar al mismo lugar y en las mismas fechas, por lo que su traslado de Guerrero a Sinaloa y de nuevo a Guerrero era muy regular y predecible.

CR: ¿Cuáles meses pasabas en Guerrero y cuáles en Sinaloa?
Jaime: Sí, pues, llegaba allá en mayo y nos veníamos por ahí de noviembre.
CR: ¿En qué fecha?
Jaime: Cuando pasa pue día de muertos y luego, así como unas dos semanas, otra vez nos vinimos p'acá.

CR: ¿Por qué motivos regresan a Guerrero?
Jaime: Porque allá también tenemos, también algo así pa sembrar, así como maíz y todo.
CR: ¿Tienen un terrenito allá?
Jaime: Sí.
CR: ¿Y tienen familia allá?
Jaime: Sí, tenemos familia allá.

A sus 14 años Jaime nunca había trabajado y, aparte de los constantes traslados, había tenido una vida estudiantil parecida a la de cualquier otro niño de su edad. Para estudiar contó con apoyo de su familia y de instituciones estatales.

CR: ¿Has recibido algún tipo de beca o apoyo para seguir estudiando?
Jaime: Mmm, un, un tiempo nomás como de, de tercero a quinto, creo me había llegado una beca.
CR: ¿De qué tipo?
Jaime: Del DIF.
CR: ¿Del DIF de Sinaloa?
Jaime: De Sinaloa.
CR: ¿De cuánto era la beca?
Jaime: No, poco también, como de unos doscientos.
CR: ¿Tu papá y tu mamá te apoyan para que tú sigas en la escuela?
Jaime: Sí.
CR: ¿Y ellos participan en actividades que organiza la escuela?
Jaime: Sí, también.
CR: ¿Qué tipo de actividades?
Jaime: Pus allá y aquí, porque cuando vienen a las reuniones y todo eso.
CR: ¿Algún miembro de tu familia te ha motivado para que concluyas tus estudios?
Jaime: Sí, mi mamá.
CR: ¿Ella que te dice?
Jaime: Me dice que siga estudiando, pue, y pa que pueda tomar una carrera.

CR: ¿Y tú quieres seguir estudiando?
Jaime: Sí.
CR: ¿Qué te gustaría estudiar?
Jaime: Así, pue, agarrar una carrera de maestro.
CR: ¿Alguno de tus maestros te ha apoyado, motivado para que tú sigas estudiando?
Jaime: Sí, la maestra.
CR: ¿Qué te dice?
Jaime: A veces nos dice, pue, que le echemos ganas. [Las y los docentes] nos decían, pue, que debemos estudiar, para no andar así, como las personas que andan aquí en el campo, andan en el campo, así pues, trabajando allí en el corte.

A pesar de formar parte de una familia de jornaleros migrantes pendulares que pasan una mitad del año en Guerrero y la otra en Sinaloa, Jaime contó con algunas condiciones que le permitieron permanecer en el sistema escolar. Hablante de español, no tuvo problemas para recibir clases en ese idioma. No se incorporó al trabajo infantil, por lo que contó con el tiempo necesario para asistir a clases y realizar tareas escolares; recibió apoyo de su familia para que se dedicara a estudiar y, en su caso, un factor muy importante fue la flexibilidad de las instituciones educativas tanto en Guerrero como en Sinaloa, que siempre lo recibieron sin problema, aceptaron las boletas de calificaciones que traía de otro centro educativo y lo apoyaron para que continuara estudiando donde se encontrara su familia. Otro factor importante fue la relativa estabilidad de su familia, aunque se mantuviera migrando. Mientras estudiaba la primaria y la secundaria se dirigían siempre al mismo campo agrícola (La Paloma) y siempre en el mismo periodo (de noviembre de un año a mayo del año siguiente). Entre mayo y octubre permanecían en Chilapa, Guerrero. El caso de Jaime nos enseña que la educación de los migrantes es posible, siempre y cuando cuenten con condiciones mínimas, como clases en su idioma y condiciones materiales básicas para ser estudiantes de tiempo completo.

Rafael

Rafael tenía 15 años cuando nuestra colega Josefina Díaz lo entrevistó en el campamento La Retama, en Sinaloa, en 2016. En ese momento cursaba el tercer grado de secundaria en la escuela de ese campamento. Originario de Chilapa, Guerrero, estuvo en ese lugar desde que nació hasta los 7 años. Ahí estudió el preescolar y el primer grado de primaria. Después se trasladó con su familia a Sinaloa, donde permanecían la mayor parte del año. Llegaban en septiembre y regresaban a Guerrero en junio. Solamente pasaban con su familia en Chilapa julio y agosto.

Rafael y su familia son hablantes de español. No recordaba haber tenido dificultades escolares, no abandonó la escuela ni reprobó ningún grado y al momento de la entrevista cursaba el grado que correspondía a su edad normativa. Para estudiar contó con apoyos externos y de su familia. Así nos narró su experiencia:

JD: ¿Para estudiar tuviste algún apoyo?
Rafael: Sí, una beca.
JD: ¿En qué consiste?, ¿qué les dan en esa beca?
Rafael: Dinero.
JD: ¿Cuánto dinero les dan?
Rafael: Cuando te dan la beca es por calificaciones, si tienes de 9 p'arriba, te dan como 1200 por cada alumno. Cuando yo saco buena calificación, es cuando me dan mil. Yo casi no llego a los 1200, siempre he llegado a 800 o hasta 1000, de 1000 no he pasado. Porque, como me gusta mucho el futbol, hay veces que no le hacemos caso al profe y nos salimos a jugar; como nada más salimos de ahí y está la cancha de futbol, ahí jugamos.
JD: ¿Y quién les da ese dinero?
Rafael: La SEP.
JD: ¿Y de qué manera se los da?
Rafael: Un cheque.
JD: ¿Quién lo recibe?

Rafael: Mi amá. Todo ese dinero mi amá lo guarda pa cuando piden cooperación en la escuela, porque como es cada mes y medio hay veces que se retrasa; le dan hasta los dos meses y mi amá guarda dinero de ahí y ya de ahí me da.
JD: ¿Y para que usan ese dinero?
Rafael: La mayoría de las personas que tienen hijos en la primaria y la secundaria lo ocupan pa los útiles o pa uniformes, porque hay veces que no tienen material y les compran. Cuando a mi amá le dan ese dinero, va allá a la Cruz y me compra material; ahí a veces me compra ropa así, uniformes, camisas blancas, porque aquí siempre usamos camisa blanca y pantalón negro del uniforme.
JD: ¿Aparte les dan uniformes y útiles?
Rafael: Sí, sí, cuando entramos nos dan.
JD: ¿Y les dan una camisa, un pantalón o qué les dan?
Rafael: Sí, no, dos camisas, dos pantalones y pants.
JD: ¿Y qué tipo de útiles les dan?
Rafael: Libretas, lápiz, sacapuntas.
JD: ¿Y les alcanza para lo que necesitan en la escuela?
Rafael: Sí porque sí, sí nos duran los útiles porque vienen cuatro lápices, dos borradores, cinco plumas y vienen como cuatro cuadernos y libretas, vienen varias cosas. También viene calculadora y Resistol.
JD: ¿Y esos útiles quién se los da?
Rafael: La SEP.

Rafael contó siempre con el respaldo de su familia, así como de docentes que lo apoyaron.

JD: ¿Recibes apoyo de tus papás?
Rafael: Sí porque, como mi amá y mi apá ya no estudiaron; mi apá y mi amá quieren que estudie, que seamos algo en la vida, que estudiemos, y por eso mi amá me dice que haga tarea, que haga lo que me dice el profe, y si no ve, que me regaña.
JD: ¿Y a ti te agrada que tus papás te ayuden?

Rafael: Sí porque... porque sí quisiera ser algo en la vida, con ayuda de mis padres.

Su papá y su mamá no lo podían apoyar cuando tenía dudas, porque tenían un bajo nivel educativo, pero las maestras y maestros siempre estuvieron anuentes a responder sus preguntas y cuando tenía que hacer tareas o quería ampliar algún tema, "voy ahí con un señor que tiene computadoras, que tiene Internet y ahí sacamos las tareas o trabajos que nos dejan". Nos contó que en el mismo campo un jornalero tenía una especie de cibercafé y "cuando ocupamos preguntas, él las busca ahí en el Internet".

Otro aspecto que favoreció la permanencia de Rafael en la escuela es que no tuvo que trabajar siendo un niño pequeño. En este caso se aprecia que, al menos en las empresas agrícolas formales que operan en el marco de la legislación vigente, la prohibición del trabajo infantil ha tenido un efecto positivo en las oportunidades educativas de hijas e hijos de jornaleros agrícolas. Si bien reporta una primera experiencia de trabajo a los 12 años, esta fue muy corta, en un periodo vacacional, por lo que no afectó su asistencia a la escuela.

JD: ¿Tú has trabajado?
Rafael: No, solo cuando llegamos aquí le ayudo a mi apá. Le ayudo a amarrar el trinca, los palos donde amarran los hilos para que no se caiga la planta, los amarran con alambre. Ya ve que le ayudo a mi apá, nomás a ratos.
JD: ¿Y esos ratos son en la semana, en el día o cómo?
Rafael: Cuando no hago nada, cuando no vengo a la escuela, porque cuando recién llegamos en septiembre todavía no abren la secundaria, la abren en septiembre, pero como del 20 pa delante.
JD: ¿Y ustedes llegan a principios de septiembre?
Rafael: Sí.
JD: ¿Y qué hace tu papá en esa temporada?, ¿empiezan a preparar terreno?
Rafael: Sí preparan el terreno, andan tractores preparando el terreno, y otros ya andan poniendo plástico y otros andan plantando.
JD: ¿Y tu papá en qué trabaja?

Rafael: Mi apá amarra, trinca los palos.
JD: ¿Trincar es amarrar el palo?
Rafael: Sí y poner otro y poner otro y amarrarlo con alambre.
JD: ¿Y tú le ayudas en eso?
Rafael: Sí.
JD: ¿Y desde cuándo empezaste a trabajar?
Rafael: No pus nomás, nomás, es por un mes, por un mes que le ayudo, como no abren la secundaria. Porque si ahorita le quiero ayudar a alguien no me dejan.
JD: ¿Quién no te deja?
Rafael: El jefe del campo, la empresa no quiere que trabajen menores de 18 años.
JD: ¿Ya no los dejan?
Rafael: No, ya no nos dejan. Por eso, si le voy a ayudar a mi apá nomás, es así como media hora [máximo], dos horas. Voy y ya me vengo, porque a veces le voy a dejar coca o agua y ya es cuando le digo que si le ayudo, y me dice que no, porque [no quiere que] lo vaya a regañar el jefe de campo.
JD: ¿Y en la primaria llegaste a trabajar?
Rafael: No, en la primaria no.
JD: ¿En ratos nunca le fuiste a ayudar?
Rafael: No, nunca le fui a ayudar, hasta que entré en secundaria, cuando iba a entrar en primero le fui a ayudar como tres días, pero ya después ya no fui.
JD: ¿Y te pagaban cuando ibas por esos ratos?
Rafael: Sí me pagaba, mi papá me daba dinero.
JD: ¿Pero no te pagaba el patrón?
Rafael: El patrón no, yo solo le voy a ayudar a mi apá y ya mi apá me da dinero de lo que él gana.

Como en otros casos de migrantes que permanecieron en el sistema escolar hasta concluir la educación básica, Rafael contó con una serie de circunstancias que favoreció su asistencia a la escuela: dominio del castellano; no incorporación al trabajo infantil; estabilidad en el territorio: aunque todos los años regresaban a su pueblo natal en Guerrero, solo iban dos meses de

vacaciones a visitar a la familia. Desde que entró a segundo grado de primaria, hasta tercero de secundaria, su familia siempre fue a trabajar al mismo campo agrícola (La Retama) en Sinaloa. Estos factores se complementaron con el decidido apoyo de su familia y del personal docente y con apoyos materiales de programas gubernamentales, todo lo cual contribuye a comprender por qué Rafael sí logró ejercer su derecho a la educación.

Sara

Sara cursaba el tercer grado de secundaria cuando la entrevisté, en 2016, en el Campo Patricia, en Sinaloa. En ese momento tenía 14 años. Originaria de San Salvador el Seco, Puebla, pertenecía a una familia que seguía un patrón migratorio pendular. Entre mayo y septiembre permanecían en Puebla y de octubre de un año a abril del año siguiente vivían en Sinaloa. Tuvo una trayectoria escolar sin sobresaltos. Cursó tres grados de preescolar, la primaria y la secundaria y nunca supo lo que era reprobar un grado. Estudió en los dos estados, pero como su familia pasaba más tiempo en Sinaloa optaron después por que solo asistiera a clases en el lugar de destino. Esta es parte de su narración:

CR: ¿Cómo hacías?, ¿estudiabas aquí o en Puebla?
Sara: Pues en los dos lados, mamá nos inscribía allá, y cuando nos veníamos para acá ella pedía constancia para poder venirnos.
CR: ¿Y no tenías problemas para que te inscribieran allá o aquí?
Sara: A veces allá sí teníamos problemas, porque no les parecía que nada más como un mes o dos meses íbamos allá a la escuela. Por eso mi mamá nos dejó de inscribir allá. Mejor se esperaba y, en cuanto saliera el primer carro, nos veníamos para acá y ya nos apuntaba acá.
CR: ¿En tu opinión eso de migrar ha afectado tus oportunidades de estudiar?
Sara: No pus no, a mí no me ha afectado mis oportunidades de estudiar, siempre he estado estudiando.

Sara siempre tuvo el apoyo de su familia y ella pensaba que eso había sido determinante para seguir estudiando.

CR: En tu opinión, ¿a qué se debe el éxito que has tenido en la escuela?
Sara: Pues a mi mamá y mi papá, ¡síií!
CR: ¿Por qué?
Sara: Pues siempre han buscado la forma de que sigamos estudiando.
CR: ¿Qué te dicen?
Sara: Me dicen: "échale muchas ganas, pues nosotros no tuvimos oportunidad de estudiar, pero tú sí la tienes".
CR: ¿Tus papás participan en las actividades que organiza la escuela?
Sara: Allá sí, pero acá no, como luego estaban trabajando, pues no les daba tiempo de ir.
CR: ¿Allá te refieres a Puebla?
Sara: En Puebla sí, porque trabajaban menos.
CR: ¿En qué trabajaban allá en Puebla?
Sara: Pues en lo que salía, esta vez estuvieron trabajando en recolectar manzana.

Cuando tenía dudas en la escuela le preguntaba a la maestra, "a veces a un compañero", y en casa les preguntaba a sus hermanas "como ellas también venían a la escuela pues les preguntaba, porque ya sabían más y me ayudaban a hacer mi tarea".

Sara nos contó sobre las dificultades que tuvo en un inicio para adaptarse a estudiar en Sinaloa.

CR: ¿Te has sentido discriminada de alguna forma en la escuela?
Sara: Sí.
CR: ¿Por qué motivo?
Sara: Pues porque cuando íbamos a las primarias, luego muchas se nos quedaban viendo raro, como no éramos de Sinaloa.
CR: ¿Iban a la primaria regular?

Sara: Si, íbamos a una primaria que está allá, y a veces muchos se nos quedaban viendo raro, porque no éramos de aquí. Como dan dos turnos, en la mañana y en la tarde, siempre nos tocaba en la mañana, pues en la tarde ya se puede decir que eran puros migrantes. Ya con esos, pues, no nos sentíamos tan mal; ya por eso después ya nos fuimos mejor a apuntar en las tardes.

De acuerdo con su relato, Sara contó con una beca, pero la perdió debido a los constantes traslados de su familia.

CR: ¿Has recibido algún tipo de beca para seguir estudiando?
Sara: Mmm, creo que sí le estaban dando un apoyo a mi mamá, pero se lo quitaron porque como veníamos mucho para acá.
CR: ¿De qué programa?
Sara: De Oportunidades.
CR: ¿Eso se lo daban allá en Puebla?
Sara: Sí, en Puebla.
CR: ¿Actualmente no recibes ningún apoyo?
Sara: No.

La experiencia laboral de Sara era escasa, solo una vez había trabajado, pero poco tiempo y en un horario que no afectaba su asistencia a clases.

CR: ¿Alguna vez has trabajado?
Sara: A veces los sábados le íbamos a ayudar mi hermano y yo a mi mamá.
CR: ¿A las labores que hacen acá?
Sara: Sí.
CR: ¿Pero solo las sábados?
Sara: Sí, nada más los sábados.
CR: ¿Cuándo fue eso?
Sara: Hace un año.
CR: ¿No interrumpías tu asistencia a la escuela?
Sara: No.

CR: ¿La empresa les pagaba?
Sara: No, pero ella sí nos daba dinero.

Aunque la entrevista se realizó en el Campo Patricia, donde se localizaba la escuela, Sara vivía con su familia en el Campo Nota.

CR: Cuando vienen a Sinaloa, ¿siempre llegan al mismo campo?
Sara: Sí al mismo campo. Sí bueno, nada más una vez no nos tocó, porque ya no había cuarto y el único que nos daban era uno chiquito, y como no cabíamos mejor nos fuimos a otro campo.
CR: ¿Y cómo se llama el campo donde están?
Sara: Campo Nota.
CR: ¿Pero en ese año, se fueron a otro campo de la misma empresa?
Sara: Sí, de la misma empresa.
CR: ¿Te acuerdas del nombre del otro campo?
Sara: Campo Erika.
CR: ¿Solo un año estuvieron en campo Erika?
Sara: Sí, ya los demás en campo Nota.

Como en otros casos de integrantes de familias migrantes que lograron concluir, Sara contó con algunas condiciones que hicieron eso posible. Un gran apoyo de su familia, no participar en actividades laborales de tiempo completo y una relativa estabilidad al experimentar movimientos migratorios predecibles, a los mismos lugares y en las mismas fechas. Similar a lo que se aprecia en otros relatos, lo que ella nos contó refuerza la idea de que la educación de los migrantes es posible, incluso cuando se trasladan constantemente a distintos estados de la República, siempre que tengan ciertas condiciones básicas, la principal de las cuales es estar liberados del trabajo infantil.

CAPÍTULO 6

Conclusiones y análisis de conjunto

En las ciencias sociales existe una tensión entre las posiciones estructuralistas que consideran que la conducta social se explica por los "hechos sociales" exteriores y coercitivos, que obligan a las personas a adoptar determinados cursos de acción, y quienes piensan que los individuos son actores creativos que pueden resistir u oponerse a dichas coerciones externas y constituirse en agentes de cambio.

Usualmente, las posiciones estructuralistas se asocian con teorías macro, mientras las teorías microsociológicas hacen énfasis en los agentes individuales.

En las investigaciones sobre resiliencia, desarrolladas principalmente en el ámbito de la psicología, se estudia la relación entre los factores más cercanos al individuo del nivel micro y los que se originan en condiciones estructurales de carácter macro mediante la distinción de factores proximales y distales. Por ejemplo, en el ámbito educativo se sabe que las condiciones socioeconómicas están muy vinculadas con el logro educativo, pero la relación no es directa, sino que es mediada por toda una *cadena causal* en la que intervienen variables mediadoras. Para entender la forma en que una condición estructural incide en las conductas individuales, es necesario identificar las variables mediadoras y los mecanismos específicos por los cuales se

transmite el efecto de una variable distal (ámbito macro) al ámbito de una conducta individual que sería la variable proximal (micro).

> Así, existiría una cadena causal que comienza con la variable distal (p. e., pobreza), actuando a través de sus consecuencias sobre las variables mediadoras (p. e., ansiedad maternal), para afectar al niño a través de una o más variables proximales (p. e., irritabilidad de la madre) (Kotliarenco *et al*., 1996: 14).

Un aspecto de gran importancia es que la naturaleza de dicha cadena causal es probabilística, no determinista.

> Una característica de esta cadena causal es que frecuentemente la relación entre una variable distal y su consecuencia no es inevitable. Por ejemplo, es menos probable que las familias de bajo estatus socioeconómico provean a sus hijos de libros, en comparación a las familias más prósperas, pero esta consecuencia del estatus socioeconómico no es inevitable… Hemos entrevistado a madres de bajo nivel económico que les compran a sus hijos los libros que requieren, incluso cuando para eso deban sacrificar otros gastos. Lo importante es que las variables distales están vinculadas a un cierto resultado sólo porque hay una mayor probabilidad de que ese resultado ocurra, pero eso no implica que exista un firme vínculo causal (Baldwin *et al*., 1992: 258).

El carácter probabilístico del mecanismo social que explica la transmisión intergeneracional de las desigualdades educativas permite comprender por qué en los casos analizados encontramos, por una parte, situaciones de una fuerte reproducción de las condiciones educativas de los progenitores. Por contraste, niñas, niños y jóvenes lograron tener un nivel educativo mucho más alto. A continuación, se analizan ambos conjuntos de casos.

6.1 Casos de reproducción del rezago educativo

En los capítulos 2 y 3 exponemos 17 casos de jóvenes migrantes que abandonaron la escuela antes de concluir la educación básica. Aunque son pocos relatos, por los datos disponibles sabemos que esta es la situación que vive la gran mayoría de los migrantes (INEE, 2016: 8).

Como investigadores fue duro constatar que, en pleno siglo XXI, había en la población estudiada jóvenes que no llegaron a concluir la educación básica y estaban lejos de cursar la educación media superior, que al momento de las entrevistas era considerada como parte de la educación obligatoria que establecía la legislación para todos los ciudadanos mexicanos.

Estas personas provienen de hogares pobres donde los adultos tienen muy baja escolaridad, como ocurre por lo general en la población migrante,[1] y en su caso reproducen las condiciones de rezago y exclusión que vivieron sus mayores. Una variable distal (rezago educativo de padres y madres) se transfiere a los jóvenes (rezago educativo de niñas y niños) mediante un mecanismo social en el que se encadenan variables mediadoras.

En los 17 casos analizados observamos que los padres y madres de las personas entrevistadas tenían un nivel educativo muy bajo. A este bajo nivel educativo se sumaba, en muchos casos, la condición de hablante monolingüe de lengua indígena, que obligaban a padres y madres de las personas entrevistadas a desempeñar ocupaciones de baja remuneración en condiciones laborales muy precarias, principalmente como jornaleros agrícolas migrantes. Los bajos salarios, la inestabilidad en el empleo y la falta de acceso a servicios básicos de salud y educación llevan a los hogares encabezados por jornaleros o jornaleras migrantes a vivir en condiciones de pobreza. Debido a la precariedad en que viven y al bajo nivel educativo de padres y madres, estos ponen poco interés en la educación de sus hijos e hijas. Por otra parte, las malas condiciones materiales de las familias las llevan a buscar estrategias

[1] De acuerdo con el análisis que hace Rojas-Rangel de la Encuesta Nacional de Jornaleros Agrícolas, 2009, "Las familias jornaleras migrantes también se caracterizan por los altos índices de analfabetismo y los bajos niveles de escolaridad, lo cual se acentúa entre las madres jornaleras; 43% de los padres de familia no saben leer ni escribir" (Rojas-Rangel, 2011: 35).

para incrementar sus menguados ingresos, una de las cuales es aumentar el número de perceptores; para ello envían a trabajar a sus hijos e hijas cuando aún están en edad de asistir a la educación básica. La participación de niñas y niños en el trabajo infantil, sumada a las dificultades de las familias para suministrarles uniformes, útiles y condiciones materiales mínimas para cursar la primaria y la secundaria, caracterizan una situación de malas condiciones de educabilidad que impiden que tengan acceso a la escuela, y cuando lo llegan a tener los presiona para que la abandonen de manera prematura, con lo cual niñas y niños migrantes llegan a ser adultos con muy bajo nivel educativo; al igual que sus padres y madres, tendrán que trabajar en empleos de muy baja remuneración con los que continúa la reproducción intergeneracional de la pobreza y del rezago educativo.

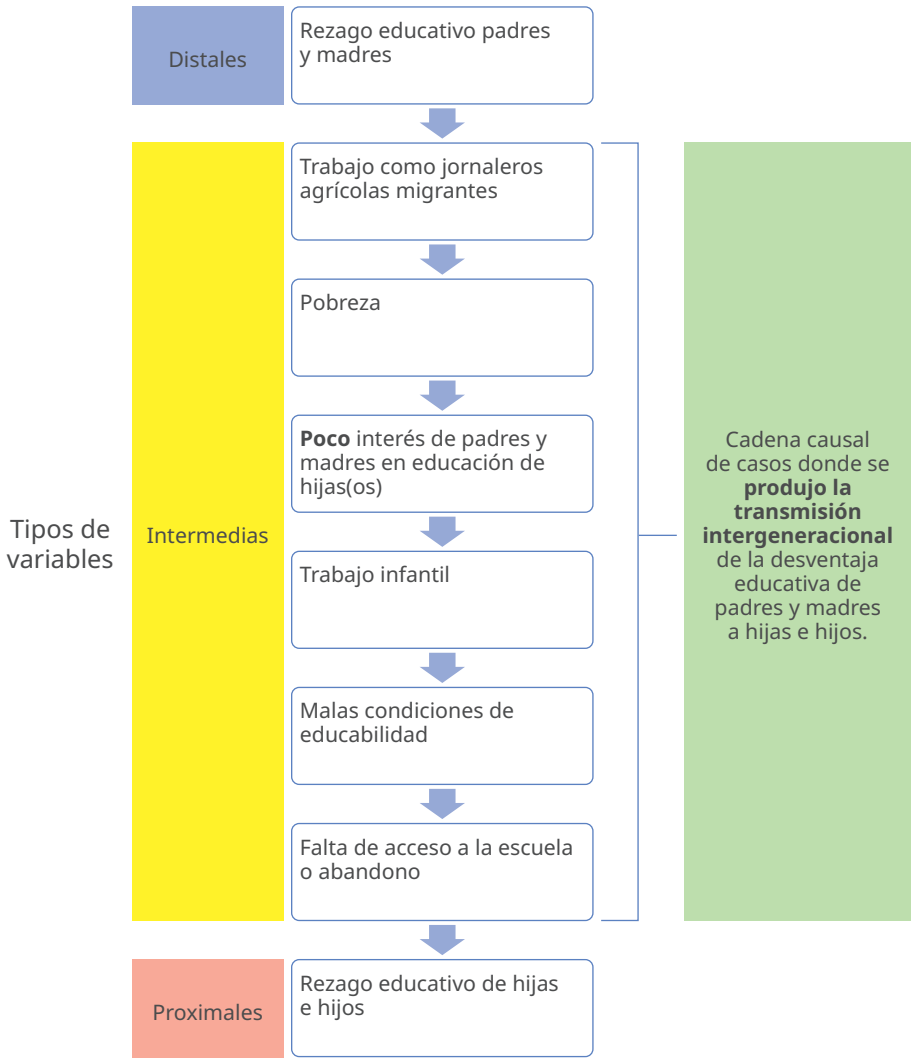
La cadena causal descrita corresponde al mecanismo social conocido como *círculo de la pobreza*, identificado desde hace mucho tiempo en investigaciones sobre el tema. Solo a manera de ejemplo, en un libro escrito por la pareja de sociólogos estadounidenses John y Mavis Biesanz, en 1944, observaban lo siguiente:

> Cuando los estudiantes abandonan la escuela a causa de la pobreza, su falta de educación los mantiene pobres. Es un círculo vicioso, en el cual el analfabetismo refuerza la persistencia de la pobreza, y la pobreza contribuye a continuar el analfabetismo (Biesanz y Biesanz, 1975: 200).

En las investigaciones realizadas por esos autores encontraron que era más probable que las familias pobres sacaran a sus hijos de la escuela de manera prematura, como lo expresaba un director que entrevistaron: “cuando los padres vienen y nos explican que simplemente no pueden vestir y alimentar al niño, no se puede hacer nada. ¿Qué sentido tendría forzar a un niño con hambre a asistir a la escuela? No lo hacemos” (Biesanz y Biesanz, 1975: 200).

En los 17 casos que analizamos en los capítulos 2 y 3, una condición estructural como la pobreza (variable distal), provoca que padres y madres migrantes no provean a sus hijos de las condiciones básicas para estudiar;

Ilustración 2. Relación entre variables distales, intermedias y proximales en casos donde se produjo la transmisión intergeneracional de la desventaja educativa



Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de relatos de vida de hijas e hijos de jornaleros migrantes que no concluyeron la educación básica.

esto hace que los hijos de migrantes abandonen la escuela (variable proximal) con más frecuencia que las niñas y niños de familias con mayores recursos.

Este mecanismo social explica la transmisión intergeneracional del rezago educativo en los 17 casos analizados, y es posible que algo similar se presente en la mayoría de las niñas y niños migrantes que no logran concluir la educación básica en el país. Sin embargo, como lo plantearían Baldwin *et al.* (1992: 258) eso no implica que exista un firme vínculo causal.

Como se verá a continuación, si bien el bajo nivel educativo de padres y madres suele transmitirse a hijas e hijos, esta no es siempre una consecuencia inevitable. La identificación del mecanismo de la herencia social de una desventaja (rezago educativo) solo puede plantear que existe una mayor probabilidad de que niñas y niños abandonen la escuela antes de concluir la educación básica, cuando forman parte de familias donde los adultos cuentan con bajo nivel educativo. Pero eso no significa que *origen sea destino* y que una niña o niño de una familia de jornaleros agrícolas migrantes no tenga posibilidades de completar su educación básica y ejercer su derecho a la educación.

6.2 Casos de superación del rezago educativo

En los capítulos 4 y 5 exponemos 15 relatos de niñas, niños y jóvenes migrantes que estaban por terminar el tercer grado de secundaria (capítulo 5) o que habían tenido trayectorias escolares sin interrupciones ni problemas de extraedad (capítulo 4). Estos relatos son de particular interés porque fueron estudiantes que accedieron y permanecieron en el sistema escolar, a pesar de vivir en contextos socioeconómicos y culturales muy similares a los de otros migrantes.

Cada uno de los casos estudiados es único, y cada niña o niño migrante que permaneció en la escuela lo pudo hacer porque tuvo una combinación irrepetible de circunstancias. No obstante, haremos un esfuerzo por encontrar patrones comunes que nos ayuden a explicar por qué, en esos ejemplos

particulares, los migrantes pudieron acceder a la escuela y continuar estudiando hasta concluir su educación básica.

Los relatos muestran que los factores que facilitan o dificultan el acceso y la permanencia en la escuela no deben ser considerados por "número" sino por "peso". También muestran que varias condiciones negativas pueden ser compensadas por un factor de gran importancia que contrarrestaría otras condiciones adversas. Un ejemplo de ello lo podemos apreciar en el relato de vida de Inés, quien tenía todas las condiciones en contra para estudiar: mujer, indígena, monolingüe, pobre e hija de jornaleros migrantes de muy baja escolaridad. En su caso se conjugarían varias condiciones que suelen estar asociadas con la exclusión social. Sin embargo, contra todo lo esperable, ella logró asistir a la escuela y concluir su educación básica con una trayectoria regular. Las múltiples condiciones negativas que enfrentó fueron compensadas por un apoyo paterno, fuerte, permanente y decidido. Dicho apoyo material y moral le permitió darle prioridad al estudio. Trabajaba sí, porque necesitaba hacerlo, pero en horarios que no le impidieran asistir a la escuela. Necesitaba aprender castellano, idioma en que se impartían las clases en la secundaria y en la escuela preparatoria, pero su papá y su mamá no podían enseñárselo porque solo hablaban mixteco. Sin embargo, su padre la inscribió en un internado donde, entre otras cosas, aprendió el castellano. La familia vivía con ingresos muy bajos, pero el estudio tuvo prioridad; de acuerdo con su relato, siempre que le pedían un libro, uniforme, o material educativo, su padre se lo conseguía.

En los otros casos, también se aprecia la enorme importancia que puede tener el apoyo familiar, incluso cuando se presentan las condiciones más adversas.

Ejemplos como los expuestos, en apariencia, refutan planteamientos de la teoría de la reproducción o los estudios que muestran que los niños de familias pobres cuentan, por lo general, con menos oportunidades de tener éxito escolar que los que provienen de familias más ricas.

Sin embargo, eso no es así. Para entender por qué se presentan casos como este debemos adentrarnos en los mecanismos específicos que hacen

que una variable como la clase social de origen incida en conductas individuales como el rendimiento académico.

Como en los casos mencionados por Baldwin *et al.* (1992), en nuestro trabajo también encontramos a niñas y niños que nos relatan que sus familias los apoyaban incondicionalmente para que estudiaran a pesar de las condiciones de pobreza en las que vivían. Ellos demuestran que si bien la mayoría de las niñas y niños migrantes está en condiciones de rezago educativo debido al mencionado mecanismo del círculo de la pobreza, este no es necesariamente el destino de todos los hijos e hijas de jornaleros agrícolas migrantes.

En los relatos analizados en los capítulos 4 y 5 se aprecia que la cadena causal que va desde las malas condiciones del contexto socioeconómico hasta los malos resultados académicos no operó de la forma en que lo hace la mayoría de las veces. No funcionó de la misma manera porque sus familias decidieron actuar de una forma completamente distinta a como lo hace la mayoría de los jornaleros migrantes.

En estudios sobre niños en condiciones de riesgo que desarrollaban mayores competencias cognitivas que las esperadas (debido a los contextos desfavorables de los que provenían), se observó que, en algunos casos, familias que se encuentran en contextos de alto riesgo protegen a sus hijos de los peligros del entorno, por lo que, en esos casos, son ellas, más que los niños, las que desarrollan una resistencia a las condiciones desfavorables del entorno (Baldwin *et al.*, 1992: 257).

> Puesto que la familia (mediadora) controla muchas de las variables que interactúan en forma directa con la vida del niño, puede darse la situación de que el ambiente familiar sea favorable a pesar de encontrarse inserto en un ambiente distal de alto riesgo (Kotliarenco, 1996: 16).

El papel fundamental de la familia para proteger a las personas de contextos desfavorables o agresivos no solo ha sido notado por quienes se dedican a la ciencia social. Es un tema también explorado en el ámbito literario y cinematográfico.

La vida es bella (Benigni, 1997) es una película que narra la historia de un judío italiano encarcelado junto a su pequeño hijo en un campo de concentración nazi. El personaje se las ingenia para proteger al niño de los horrores que enfrentan a diario. Es una obra basada en una experiencia real, que ejemplifica cómo un padre intenta proteger a su hijo de contextos nocivos.

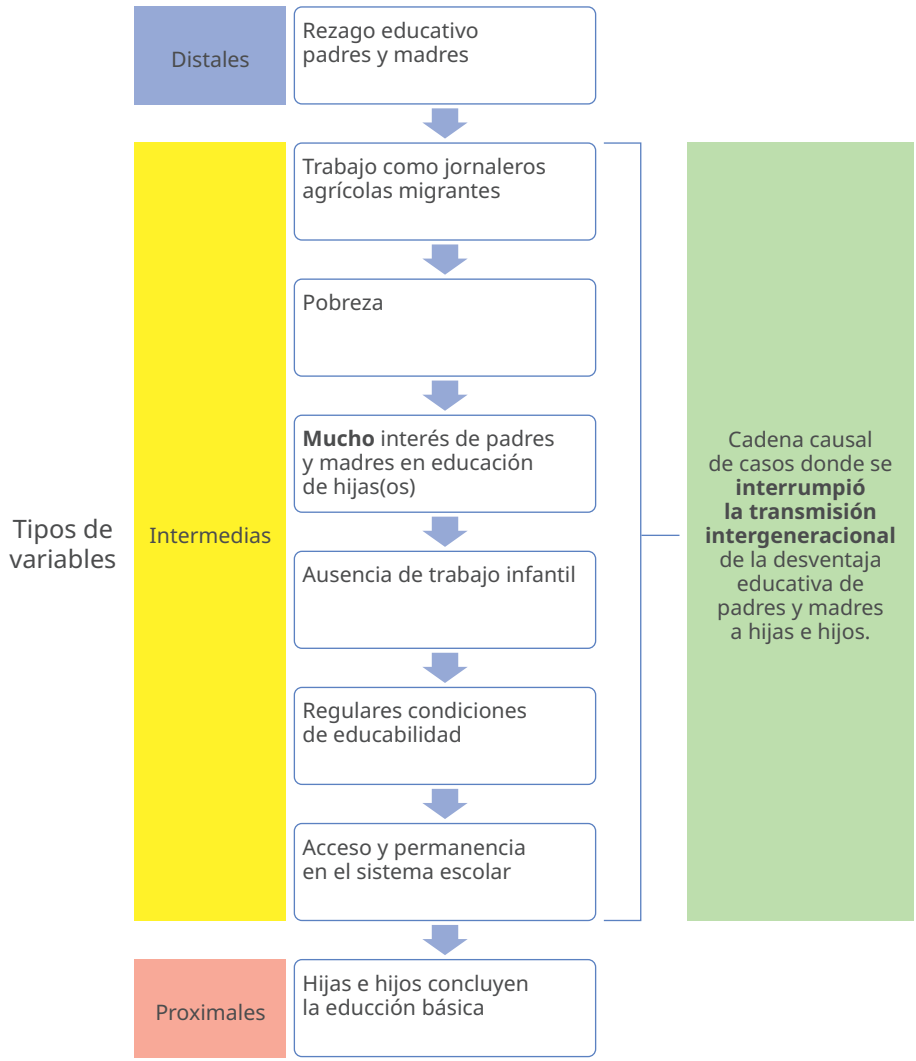
Las familias no pueden cambiar las variables distales como la guerra o la pobreza, pero pueden crear un ambiente familiar propicio para el desarrollo de sus hijos, a pesar de que vivan en contextos desfavorables; es lo que hicieron las familias de las personas entrevistadas y es uno de los aspectos que explica por qué pudieron acceder y permanecer en la escuela a pesar de tener muchas condiciones sociales, económicas y culturales que por lo general desalientan a otros jóvenes a seguir estudiando.

El apoyo familiar explica, a su vez, otros rasgos comunes, que se presentan en estos entrevistas, como la ausencia de trabajo infantil que impidiera a niñas y niños asistir a la escuela; aunque en algunos relatos se narra que trabajaban, lo hacían en horarios que les permitía seguir con su educación. En todos los casos las niñas y niños contaron con condiciones materiales básicas como uniformes y útiles escolares y las familias hicieron arreglos para que la niña o el niño permaneciera en un mismo lugar, aunque la familia migrara, o los inscribieron en las escuelas de los lugares de origen y de destino.

En los relatos se observa que las niñas y niños tuvieron becas de diversos programas estatales, lo cual ayudó a sus familias a solventar los gastos relacionados con su educación; no obstante, estos apoyos fueron esporádicos, perdían el apoyo debido a los constantes cambios de domicilio o a que sus progenitores no hacían los trámites correspondientes. Aunque las becas son un recurso valioso para estudiantes pobres, en ninguno de los casos analizados aparece como el principal factor que explique su permanencia en la escuela.

Un rasgo común a todos es que se trataba de niñas y niños que tenían facilidad para estudiar. Pasaron por la escuela sin reprobar y, por lo general, recuerdan haber tenido buenas calificaciones. Un aspecto importante es el dominio del castellano, algunos por provenir de familias hispanohablantes

Ilustración 3. Relación entre variables distales, intermedias y proximales en casos donde se interrumpió la transmisión intergeneracional de la desventaja educativa



Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de relatos de vida de hijas e hijos de jornaleros migrantes que no concluyeron la educación básica.

y, en el caso de los que pertenecían a familias indígenas, porque lograron dominar el español desde temprana edad.

Otro factor de gran importancia para que estas niñas y niños pudieran estudiar, a pesar de su condición de migrantes, fueron las características de la oferta educativa. En todos los relatos manifiestan que siempre había una escuela disponible para ellos en sus lugares de origen o donde migraban con sus familias. Las instituciones educativas y el personal docente fueron flexibles y aceptaron que entraran y salieran de la escuela en distintos momentos, sin importar las fechas del calendario escolar. Eso fue clave para su continuidad en el sistema escolar, debido a que sus familias se trasladaban con frecuencia al interior del país, atendiendo obligaciones laborales del ciclo agrícola, que no coinciden con las fechas del calendario escolar. Las personas entrevistadas recuerdan que siempre las trataron bien en las escuelas donde acudieron y no les pusieron obstáculos para recibirles las boletas de calificaciones y, en general, la documentación que traían.

El apoyo de sus maestras y maestros también fue importante para ampliar temas, resolver dudas o solventar las dificultades académicas que se les presentaban. Este fue especialmente importante para niñas y niños que se incorporaron a la escuela sin dominar el castellano, debido a la inexistencia de programas para la enseñanza de ese idioma; los no hispanohablantes enfrentaron dificultades especiales para entender lo que les explicaban en las escuelas y solo con el apoyo del personal docente lograron superar esa dificultad inicial.

A pesar de la enorme importancia que tienen las características de la oferta educativa, no puede afirmarse que este fuera el factor fundamental que explicara por qué estas niñas y niños sí permanecieron en el sistema escolar.

La oferta escolar adaptada a las necesidades de los migrantes explicaría por qué algunos siguieron en la escuela si (y solo sí) fuera un situación que tuvieron solo estos alumnos y alumnas. Por ejemplo, si únicamente había escuelas en los lugares donde vivían estas personas. Pero eso no es así. Por una parte, las escuelas para migrantes estaban disponibles en prácticamente todos los lugares, tanto de origen como de destino, donde viajaban las familias.

En todas las entrevistas siempre hicimos la siguiente pregunta: ¿alguna vez dejaste de estudiar porque no había escuela en el lugar donde vivían o donde fueron a trabajar? La respuesta siempre fue negativa; en ningún caso encontramos situaciones donde las niñas y niños dejaran de estudiar por la inexistencia de espacios escolares. Por otra parte, en los mismos campamentos donde entrevistamos a estudiantes que cursaban el tercer grado de secundaria había muchos casos de hijas e hijos de migrantes que no asistían a la escuela.

El aspecto que sí parece ser exclusivo de los migrantes que continuaron estudiando es el relacionado con el apoyo familiar. Lo que encontramos en los relatos de vida que se incluyen en los capítulos 4 y 5 se parece mucho a esto que narra Durand en un artículo periodístico:

> Hace ya una década, uno de mis alumnos de maestría en la Universidad de California, Los Ángeles (UCLA) me contó que él y su hermana estaban en la universidad, pero ninguno de sus primos lo había logrado. Su explicación era muy simple: la madre los obligaba a quedarse en casa hasta terminar sus tareas. Todos los primos, igualmente hijos de jornaleros agrícolas, llegaban de la escuela y se ponían a jugar. Para este estudiante exitoso de la UCLA la explicación era esa: su madre. Algo que confirman muchos estudios, con respecto a la importancia de la educación de la madre; en este caso, ella había cursado algunos años de universidad. Es el contexto de origen, el capital humano y social de la familia, lo que puede influir de manera decisiva en el comportamiento posterior de los hijos de los migrantes (Durand, 2016).

En este caso, Durand sostiene que la madre daba importancia a la educación de sus hijos, porque contaba con un nivel educativo mayor al de otras madres, en familias de jornaleros migrantes. En nuestros relatos ninguna madre o padre contaba con altos niveles educativos y no sabemos por qué algunos y algunas tenían mucho interés en la educación de sus hijos, mientras otras y otros no. Este es un problema de investigación que queda abierto para un posible estudio, el cual podría formularse de la siguiente forma:

En el caso de los jornaleros agrícolas migrantes que viven en condiciones de pobreza y presentan un fuerte rezago educativo, ¿por qué algunos padres y madres manifiestan un gran interés en la educación de sus hijas e hijos mientras otras y otros no lo hacen?

El análisis comparativo de las dos cadenas causales expuestas permite observar que la mayor parte de los elementos que intervienen son de carácter "objetivo" y se relaciona con las condiciones materiales de vida de las familias: bajos niveles de escolaridad de padres y madres, bajos salarios y situaciones de pobreza. Estas condiciones materiales de los hogares son compartidas por todas las personas entrevistadas, por lo que aquí no se aprecian diferencias entre niñas y niños que abandonaron la escuela y los que permanecieron en ella.

Donde sí se observan diferencias importantes es en las condiciones materiales en que vivían y estudiaban las personas entrevistadas. Mientras las niñas y niños que abandonaban la escuela experimentaban pésimas condiciones de educabilidad y estaban insertos en el trabajo infantil desde edades muy tempranas, los que lograban permanecer en el sistema escolar contaban con mejores condiciones y no participaban en formas de trabajo infantil que les impidieran seguir estudiando.

Las niñas y niñas que abandonaban la escuela experimentaban pésimas condiciones de educabilidad, explicables por la pobreza de sus familias. Las personas que continuaron estudiando, por el contrario, tuvieron mejores condiciones: útiles, libros, uniformes y, quizá lo más importante: tiempo para asistir a la escuela, hacer las tareas y dedicarse a estudiar.

En los casos analizados la diferencia entre los dos grupos no era su origen socioeconómico: todos vivían en pobreza y con ingresos bajos. La diferencia radicó en un aspecto subjetivo: la actitud de los padres ante la educación de sus hijos.

Esto recuerda uno de los principios sociológicos planteados por Thomas y Znaniecky hace un siglo, que mencionábamos en la introducción: "una causa social no puede ser simple, como lo es una causa física, sino que es compuesta y debe incluir un elemento objetivo y uno subjetivo" (Thomas y Znaniecky, 2006: 125).

La respuesta a la pregunta de por qué unos y unas migrantes siguen estudiando mientras otros y otras abandonan la escuela, puede rastrearse a ciertos eventos que "descarrillan" la cadena causal que, por lo general, lleva a la transmisión intergeneracional del rezago educativo. Debido a que las condiciones materiales de trabajo como jornaleros agrícolas y las de pobreza se presentan en todas las familias, los relatos de vida que analizamos en la presente investigación permiten observar que la principal diferencia se dio en la forma en que padres y madres "definieron la situación" que se les presentó cuando tuvieron que tomar decisiones sobre la educación de sus hijas e hijos.

> La definición de la situación es un requisito preliminar para cualquier acto de la voluntad, porque en determinadas condiciones y con un conjunto dado de actitudes es posible una pluralidad indefinida de acciones, y solo puede surgir una acción definida si esas condiciones son seleccionadas, interpretadas y combinadas de una forma determinada y si se logra una determinada sistematización de esas actitudes, de modo que una de ellas se convierta en predominante y subordine a las otras (Thomas y Znaniecky, 2006: 151).

Debido a la insuficiencia de programas gubernamentales para atender las necesidades educativas de los migrantes y a las dificultades de las familias para revertir las condiciones de pobreza y exclusión que viven, los factores subjetivos tanto de niñas y niños que se empeñaron en seguir estudiando, como de sus familias que les apoyaron, resultaron cruciales para descarrilar la cadena causal que opera en la transmisión intergeneracional de las desigualdades educativas.

Referencias

Ávila Francés, Mercedes (2005). Socialización, educación y reproducción cultural: Bourdieu y Bernstein. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. España: Universidad de Zaragoza, *19*(1), 159-174.

Baca, Susana (2020). *El negrito bonito*. https://www.letras.com/susana-baca/negrito-bonito/.

Baldwin, Alfred, Clara Baldwin y Robert Cole (1992). Stress-resistand families and stress-resistand children. En Jon Rolf, Ann S. Masten, Dante Cicchetti y Keith H. Nüchterlein (Eds.), *Risk and Protective Factors in the Development of Psychopathology*. Cambridge University Press.

Bernstein, Basil (1988). *Poder, educación y conciencia*. Editado por Cristián Cox. Santiago de Chile: CIDE.

Benigni, Roberto (1997). *La vida es bella*. Miramax.

Bertaux, Daniel (2005). *Relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona: Editions Bellaterra.

Biesanz, John y Mavis Biesanz (1975). *La vida en Costa Rica*. Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes.

BM (Banco de México) (2020). *Sistema de Información Económica. Mercado cambiario*. https://www.banxico.org.mx/tipcamb/main.do?page=tip&idioma=sp

Bolívar, Antonio, Jesús Domingo Segovia y Manuel Fernández Cruz (1998). *La investigación biográfico–narrativa. Guía para indagar en el campo*. Granada: Grupo Force/Universidad de Granada/Grupo Editorial Universitario.

Bourdieu, Pierre y Jean Claude Passeron (1998). *La reproducción. Elementos para una teoría el sistema de enseñanza*. México: Editorial Fontamara.

Bunge, Mario (2002). El efecto San Mateo. *Polis. Revista Latinoamericana, 2*.

Casal, Joaquim, Maribel García, Rafael Merino y Miguel Quesada (2006). Itinerarios y trayectorias. Una perspectiva de la transición de la escuela al trabajo. *Trayectorias*, *VIII*(22), 9-20.

CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2014). *Los datos demográficos. Alcances, limitaciones y métodos de evaluación*. Santiago de Chile: CEPAL.

Coneval (Consejo Nacional de Evaluación de la Política Social) (2019). *Metodología para la medición multidimensional de la pobreza en México*. Ciudad de México. https://www.coneval.org.mx/InformesPublicaciones/InformesPublicaciones/Documents/Metodologia-medicion-multidimensional-3er-edicion.pdf.

Cortés, Fernando y Delfino Vargas (2017). La evolución de la desigualdad en México: viejos y nuevos resultados. *Revista de Economía Mexicana, 2*, 39-96.

CPEUM (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos) (2020).

DiPrete, Thomas y Eirich Gregory (2006). Cumulative Advantage as a Mechanism for Inequality: A Review of Theoretical and Empirical Developments. *Annual Review of Sociology, 32*(1), 271-297. https://doi.org/10.1146/annurev.soc.32.061604.123127.

Durand, Jorge (24 de julio de 2016). ¿Origen es destino? *La Jornada*. Ciudad de México. https://jornada.com.mx/2016/07/24/opinion/013a2pol

Durkheim, Emile (1986). *Las reglas del método sociológico*. FCE.

Elster, Jon (1990). *Tuercas y tornillos. Una introducción a los conceptos básicos de las ciencias sociales*. Madrid: Gedisa.

Fregoso-Peralta, Gilberto y Luz Eugenia Aguilar-González (2013). Analfabetismo funcional y alfabetización académica: dos conceptos relacionados con la educación formal. *Revista de Educación y Desarrollo*, *24*, 55-66.

Giddens, Anthony (2006). *La constitución de la sociedad: Bases para la teoría de la estructuración*. Amorrortu.

Huchim Aguilar, Donaldo y Rafael Huertas (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Actualidades Investigativas en Educación*, *13*(3), 1-27.

INEE (Instituto Nacional de Evaluación Educativa) (2016). *Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes.* Ciudad de México: INEE.

INEE (2019a). *Panorama educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2018 Educación básica y media superior*. Ciudad de México. https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2019/08/P1B117.pdf.

INEE (2019b). *La educación obligatoria en México. Informe 2019*. Ciudad de México. https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/04/P1I245.pdf.

Kotliarenco, Angélica, Irma Cáceres y Marcelo Fontecilla (1996). *Estado del arte en resiliencia*. Washington, D.C: OPS-Oficina Sanitaria Panamericana-Oficina Regional de la OMS http://www.resiliencia.cl/investig/estarte.doc

LFT (2015). *Ley Federal del Trabajo*. Estados Unidos Mexicanos.

Martínez, Rodrigo, Daniela Trucco y Amalia Palma (2014). *El analfabetismo funcional en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: CEPAL.

Palma, Arturo de Dios (7 de julio de 2014). Cochoapa el Grande Guerrero, el municipio más pobre de México. *Los Ángeles Press* (blog). https://losangelespress.org/cochoapa-el-grande-guerrero-el-municipio-mas-pobre-de-mexico/

Plummer, Ken (2006). La investigación humanística y el campesino polaco. Prólogo. En William Thomas y Florian Znaniecki. *El campesino polaco en Europa y en América*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Prat, Joan (2007). En busca del paraíso: historias de vida y migración. *Revista de dialectología y tradiciones populares, 62*(2), 21-61.

Profeco (Procuraduría Federal del Consumidor) (12 de junio de 2014). *Uniformes escolares para nivel básico en escuelas públicas ¿Cuánto cuestan?* http://www.gob.mx/profeco/documentos/uniformes-escolares-para-nivel-basico-en-escuelas-publicas-cuanto-cuestan?state=published.

Quilodrán, Julieta (1996). Trayectorias de vida: un apoyo para la interpretación de los fenómenos demográficos. *Estudios Sociológicos del Colegio de México, XIV*(41), 393-416.

Rigney, Daniel (2010). *The Matthew Effect: How Advantage Begets Further Advantage*. Columbia University Press.

Rodríguez-Solera, Carlos Rafael (2018). Un tema siempre pendiente: la falta de inclusión de la población en condiciones de vulnerabilidad. En Arcelia Martínez Bordón y Alejandro Navarro Arredondo (Eds.), *La Reforma Educativa a revisión: apuntes y reflexiones para la elaboración de una agenda educativa 2018-2024* (pp. 91-108). Ciudad de México: Instituto Belisario Domínguez del Senado de la República. Dirección General de Investigación Estratégica.http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/handle/123456789/4143

Rodríguez-Solera, Carlos Rafael (2020). Schooling for Working Children. En Walter Leal Filho, Anabela Marisa Azul, Luciana Brandli, Pinar Gökcin Özuyar y Tony Wall (Eds.), *Quality Education, Encyclopedia of de UN Sustainable Development Goals* (pp. 1-9). Cham: Springer International Publishing. doi:10.1007/978-3-319-69902-8_87-1

Rodríguez-Solera, Carlos Rafael y Arcelia Martínez Bordón (2020). La exclusión educativa que padecen los hijos e hijas de los jornaleros agrícolas migrantes: diagnóstico de un problema añejo y un llamado urgente para su atención. *Faro Educativo*, INIDE-UIA, *15*.

Rodríguez-Solera, Carlos Rafael, Juana María Islas Dossetti y Patricia Patiño Martínez (2019). Rendimiento académico de alumnos que asisten a escuelas para migrantes en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, *49*(2), 59-86.

Rodríguez Solera, Carlos Rafael, Ileana Schmidt Díaz y Juana María Islas Dossetti (2010). Doscientos años de educación indígena en México. Ensayo de interpretación de un proceso complejo. En *La educación básica. Una agenda para el futuro*, editado por Edgar Jiménez Cabrera. México: SEP.

Rodríguez Solera, Carlos Rafael, Francisco Miranda López, Graciela Amira Medécigo Shej, Juana María Islas Dossetti, Lorena González Medina, Lourdes Teresa Cuevas Ramírez, Lydia Raesfeld *et al.* (2009). *Informe*

Final. Evaluación Externa 2009 Programa de Educación Básica para Niñas y Niños de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (Pronim). México: SEP-SEB.

Rodríguez Solera, Carlos Rafael, Azul Gabriela Valdivieso, Francisco Miranda, Lydia Raesfeld, Maricela Zúñiga, Graciela Amira Medécigo, Lorena González, Pilar Padilla y Rosa Elena Durán (2008). *Evaluación Externa del Programa de Educación Preescolar y Primaria para Niñas y Niños de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes (Pronim) 2008. Evaluación externa del Pronim 2008*. Pachuca: UAEH.

Rojas-Rangel, Teresa (2011). *Inequidades. La educación primaria de niños y niñas jornaleros agrícolas migrantes*. México: Horizontes educativos. UPN.

Sarabia, Bernabé. (1985). Historias de vida. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, *29*, 165-186.

SITEAL (Sistema de Información de Tendencias de América Latina) (2005). *El analfabetismo funcional entre la población adulta de América Latina*. Buenos Aires. http://archivo.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/analfabetismo_funcional.pdf.

Sosa, Andrea (2019). La inducción analítica como método sociológico desde una perspectiva histórica. La cinta de Moebio. *Revista de Epistemología de las Ciencias Sociales, 64*. doi:10.4067/S0717-554X2019000100011

Thomas, William y Dorothy Thomas (1928). *The child in America. Behavior problems and programs*. Nueva York: Alfred A. Knopf.

Thomas, William y Florian Znaniecky (2006). *El campesino polaco en Europa y América*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Torres Minoldo, María Sol y Marcos Javier Andrada (2013). Herencia social y logros educativos en Argentina ¿Meritocracia o herencia social? *Revista Complutense de Educación, 24*(2), 421-442.

Weber, Max (2002). *Economía y sociedad*. México: FCE.

Zarco, Juan (2006). Estudio introductorio. En William Thomas y Florian Znaniecky. *El campesino polaco en Europa y América*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Reseña de las personas entrevistadas y de las que realizaron las entrevistas

Personas entrevistadas

Adolfo, género masculino, 29 años, cursó hasta 3º de primaria, originario de Chilapa de Álvarez, Guerrero, hizo la entrevista Josefina Díaz en la colonia Guadalupe Hidalgo, Estado de México, en 2017.

Adrián, género masculino, 17 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario del centro de Chihuahua, hizo la entrevista Josefina Díaz en la colonia Guadalupe Hidalgo, Estado de México, en 2017.

Alan, género masculino, 14 años, cursó hasta 1º de secundaria, originario de Costa Rica, Oaxaca, hizo la entrevista Josefina Díaz en el Campamento Nuevo, Sinaloa, en 2016.

Alba, género femenino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Chilpancingo, Guerrero, hizo la entrevista Carlos Rodríguez en el Campamento Nuevo, Sinaloa, en 2016.

Alberto, género masculino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Chilapa de Álvarez, Guerrero, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Guadalupe, Sonora, en 2016.

Alejandra, género femenino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Tlaltizapán, Morelos, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Tlaltizapán, Morelos, en 2016.

Alejo, género masculino, 19 años, cursó hasta 2º de secundaria, originario de Zilacayotitlan, Guerrero, hizo la entrevista Josefina Díaz en la colonia Guadalupe Hidalgo, Estado de México, en 2017.

Alfonso, género masculino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Campo cardenal, Sinaloa, hizo la entrevista Josefina Díaz en el Campamento Nuevo, Sinaloa, en 2016.

Álvaro, género masculino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de San Miguel Tequiapa, Oaxaca, hizo la entrevista Josefina Díaz en el Campamento Patricia, Sinaloa, en 2016.

Amelia, género femenino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Chilapa de Álvarez, Guerrero, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Viñedos Viva, Sonora, en 2016.

Ana, género femenino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Santa Rosa de Juárez, Guerrero, hizo la entrevista Graciela Carrazco en el Campamento Valeriano Trujano, Morelos, en 2016.

Andrea, género femenino, 14 años, cursó hasta 4º de primaria, originaria de Hidalgo, hizo la entrevista Carlos Rodríguez en Palmillas, Hidalgo, en 2017.

Azul, género femenino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Zacatepec, Morelos, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Atlacholoaya, Morelos, en 2016.

Bianca, género femenino, 16 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Yanga, Veracruz de Ignacio de la Llave, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Guadalupe, Sonora, en 2016.

Braulio, género masculino, 12 años, cursó hasta 1º de secundaria, originario de Zacatepec, Morelos, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Tlaltizapán, Morelos, en 2016.

Brenda, género femenino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Guerrero, hizo la entrevista Gloria Gracida en el Campamento las Brisas, Baja California, en 2016.

Calixto, género masculino, 17 años, sin escolaridad, originario de Cochoapa, Guerrero, hizo la entrevista Josefina Díaz en la colonia Guadalupe Hidalgo, Estado de México, en 2017.

Carla, género femenino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Chilapa de Álvarez, Guerrero, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Viñedos Viva, Sonora, en 2016.

Cayetano, género masculino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Hermosillo, Sonora, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento el Pañuelo, Sonora, en 2016.

Dalia, género femenino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Manzanares, Veracruz de Ignacio de la Llave, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento el Pañuelo, Sonora, en 2016.

David, género masculino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Iguala, Guerrero, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Viñedos Viva, Sonora, en 2016.

Diana, género femenino, 14 años, cursó hasta 1° de secundaria, originaria de Iguala, Guerrero, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Viñedos Viva, Sonora, en 2016

Dinorah, género femenino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Sonora, hizo la entrevista Carlos Rodríguez en el Campamento la Retama, Sinaloa, en 2016.

Doris, género femenino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Tenextepango, Morelos, hizo la entrevista Josefina Díaz en el Campamento Valeriano Trujano, Morelos, en 2016.

Elena, género femenino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Sinaloa, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Guadalupe, Sonora, en 2016.

Elías, género masculino, 16 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Santiago Amoltepec de Sola de Vega, Oaxaca, hizo la entrevista Josefina Díaz en la colonia Guadalupe Hidalgo, Estado de México, en 2017.

Elisa, género femenino, 16 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Lázaro Cárdenas, Michoacán de Ocampo, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Viñedos Viva, Sonora, en 2016.

Emilia, género femenino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Matías Romero, Oaxaca, hizo la entrevista Carlos Rodríguez en el Campamento la Retama, Sinaloa, en 2016.

Enrique, género masculino, 26 años, cursó hasta 5º de primaria, originario de San Vicente, Amole Guerrero, Guerrero, hizo la entrevista Carlos Rodríguez en Palmillas, Hidalgo, en 2017.

Ernesto, género masculino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de La Paz, Baja California Sur, hizo la entrevista Josefina Díaz en el Campamento Nuevo, Sinaloa, en 2016.

Esteban, género masculino, 22 años, cursó hasta 1er semestre de la carrera, originario de Guerrero, hizo la entrevista Laura Alegre en Palmillas, Hidalgo, en 2017.

Eulalio, género masculino, 14 años, cursó hasta 5º de primaria, originario de Morelos, hizo la entrevista Carlos Rodríguez en Palmillas, Hidalgo, en 2017.

Fátima, género femenino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Empalmes, Sonora, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento el Pañuelo, Sonora, en 2016.

Felicia, género femenino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Guerrero, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Atlacholoaya, Morelos, en 2016.

Felipe, género masculino, 17 años, cursó hasta 1º de primaria, originario de San Miguel Grande, Guerrero, hizo la entrevista Josefina Díaz en la colonia Guadalupe Hidalgo, Estado de México, en 2017.

Fernando, género masculino, 15 años, cursó hasta 5º de primaria, originario de Palmillas, Morelos, hizo la entrevista Laura Alegre en Palmillas, Hidalgo, en 2017.

Frank, género masculino, 16 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Chilapa de Álvarez, Guerrero, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Guadalupe, Sonora, en 2016.

Giovanni, género masculino, 17 años, cursó hasta 4° semestre de telebachillerato, originario de Las Cuevas, Oaxaca, hizo la entrevista Josefina Díaz en la colonia Guadalupe Hidalgo, Estado de México, en 2017.

Hernán, género masculino, 18 años, cursó hasta 6º de primaria, originario de Cuatzo, Guerrero, hizo la entrevista Josefina Díaz en la colonia Guadalupe Hidalgo, Estado de México, en 2017.

Inés, género femenino, 16 años, cursó hasta 5º semestre de bachillerato, originaria de Xayucuya, Guerrero, hizo la entrevista Josefina Díaz en la colonia Guadalupe Hidalgo, Estado de México, en 2017.

Irma, género femenino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Cuautla, Morelos, hizo la entrevista Josefina Díaz en el Campamento Valeriano Trujano, Morelos, en 2016.

Isaac, género masculino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Atlacholoaya, Morelos, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Atlacholoaya, Morelos, en 2016.

Jacinto, género masculino, 25 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Copanatoyac, Guerrero, hizo la entrevista Miguel Cedeño en Palmillas, Hidalgo, en 2017.

Jacobo, género masculino, 18 años, cursó hasta 2° semestre de telebachillerato, originario de Las Cuevas, Oaxaca, hizo la entrevista Josefina Díaz en la colonia Guadalupe Hidalgo, Estado de México, en 2017.

Jaime, género masculino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Campo Trinquete, Sinaloa, hizo la entrevista Carlos Rodríguez en el Campamento la Paloma, Sinaloa, en 2016.

Janet, género femenino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Chilapa de Álvarez, Guerrero, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento el Pañuelo, Sonora, en 2016.

Javier, género masculino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Iguala, Guerrero, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Viñedos Viva, Sonora, en 2016.

Jennifer, género femenino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Tlatoachistlauaca, Guerrero, hizo la entrevista Carlos Rodríguez en el Campamento la Retama, Sinaloa, en 2016.

Jeremías, género masculino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Chilapa, Guerrero, hizo la entrevista Carlos Rodríguez en el Campamento la Paloma, Sinaloa, en 2016.

Jessica, género femenino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Puebla, hizo la entrevista Josefina Díaz en el Campamento Patricia, Sinaloa, en 2016.

Jesús, género masculino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Chilapa de Álvarez, Guerrero, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Viñedos Viva, Sonora, en 2016.

Joaquín, género masculino, 16 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Zintlan Tempanapa, Guerrero, hizo la entrevista Carlos Rodríguez en el Campamento Nuevo, Sinaloa, en 2016.

Joel, género masculino, 16 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Tisayula, Michoacán de Ocampo, hizo la entrevista Josefina Díaz en la colonia Guadalupe Hidalgo, Estado de México, en 2017.

Jorge, género masculino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Atlacholoaya, Morelos, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Atlacholoaya, Morelos, en 2016.

Juan, género masculino, 16 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Chilapa de Álvarez, Guerrero, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Viñedos Viva, Sonora, en 2016.

Judith, género femenino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de La Retama, Sinaloa, hizo la entrevista Carlos Rodríguez en el Campamento la Retama, Sinaloa, en 2016.

Julián, género masculino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Guerrero, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento el Pañuelo, Sonora, en 2016.

Juliana, género femenino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Zoquitlán, Guerrero, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Atlacholoaya, Morelos, en 2016.

Karina, género femenino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria del Campamento las Brisas, Baja California, hizo la entrevista Gloria Gracida en el Campamento las Brisas, Baja California, en 2016.

Laura, género femenino, 16 años, cursó hasta 6º de primaria, originaria de La Paz, Baja California, hizo la entrevista Miguel Cedeño en la comunidad Teñé, Hidalgo, en 2017.

Leónidas, género masculino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Ayala, Morelos, hizo la entrevista Josefina Díaz en el Campamento Valeriano Trujano, Morelos, en 2016.

Leticia, género femenino, 16 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Constancio Farfán, Morelos, hizo la entrevista Graciela Carrazco en el Campamento Valeriano Trujano, Morelos, en 2016.

Lucero, género femenino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Cayai y Hermenegildo Galeana, Puebla, hizo la entrevista Carlos Rodríguez en el Campamento Patricia, Sinaloa, en 2016.

Luz, género femenino, 17 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Campo cardenal, Sinaloa, hizo la entrevista Josefina Díaz en el Campamento Nuevo, Sinaloa, en 2016.

Maite, género femenino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Chilpancingo, Guerrero, hizo la entrevista Carlos Rodríguez en el Campamento la Retama, Sinaloa, en 2016.

Marcelo, género masculino, 17 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Santiago Amoltepec, Oaxaca, hizo la entrevista Josefina Díaz en la colonia Guadalupe Hidalgo, Estado de México, en 2017.

Marco, género masculino, 17 años, cursó hasta 5º de primaria, originario de Tlayacapa, Morelos, hizo la entrevista Miguel Cedeño en Palmillas, Hidalgo, en 2017.

Marisa, género femenino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Campo esmeralda, Sinaloa, hizo la entrevista Josefina Díaz en el Campamento la Paloma, Sinaloa, en 2016.

Matías, género masculino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Aguacotzingo, Guerrero, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Viñedos Viva, Sonora, en 2016.

Mauricio, género masculino, 18 años, cursó hasta 3º de primaria, originario de Veronas, Morelos, hizo la entrevista Miguel Cedeño en la comunidad Teñé, Hidalgo, en 2017.

Miriam, género femenino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Caborca, Sonora, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Viñedos Viva, Sonora, en 2016.

Mónica, género femenino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Caborca, Sonora, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Viñedos Viva, Sonora, en 2016.

Natalia, género femenino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Chilapa de Álvarez, Guerrero, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Guadalupe, Sonora, en 2016.

Nazareno, género masculino, 14 años, cursó hasta 2° de secundaria, originario de Ayutla, Guerrero, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento el Pañuelo, Sonora, en 2016.

Nidia, género femenino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Tlamixtahuacan, Guerrero, hizo la entrevista Josefina Díaz en el Campamento la Paloma, Sinaloa, en 2016.

Noé, género masculino, 20 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Morelos, hizo la entrevista Carlos Rodríguez en Palmillas, Hidalgo, en 2017.

Norberto, género masculino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Acayuca, Veracruz de Ignacio de la Llave, hizo la entrevista Carlos Rodríguez en el Campamento Patricia, Sinaloa, en 2016.

Pablo, género masculino, 14 años, cursó hasta 6º de primaria, originario de Palmillas, Hidalgo, hizo la entrevista Laura Alegre en Palmillas, Hidalgo, en 2017.

Paloma, género femenino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Ciudad Juárez, Chihuahua, hizo la entrevista Carlos Rodríguez en el Campamento Patricia, Sinaloa, en 2016.

Pamela, género femenino, 16 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Zacatepec, Morelos, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Atlacholoaya, Morelos, en 2016.

Paula, género femenino, 16 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Chilapa, Guerrero, hizo la entrevista Carlos Rodríguez en el Campamento la Paloma, Sinaloa, en 2016.

Pedro, género masculino, 15 años, cursó hasta 6º de primaria, originario de Amoltepec, Oaxaca, hizo la entrevista Josefina Díaz en la Colonia Guadalupe Hidalgo, Estado de México, en 2017.

Perseo, género masculino, 14 años, cursó hasta 6º de primaria, originario de Zumpango del Río, Guerrero, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Tlaltizapán, Morelos, en 2016.

Rafael, género masculino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Chilapa, Guerrero, hizo la entrevista Josefina Díaz en el Campamento la Retama, Sinaloa, en 2016.

Ramón, género masculino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Chilapa de Álvarez, Guerrero, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Viñedos Viva, Sonora, en 2016.

Raquel, género femenino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Campo Guadalupe, Sonora, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Guadalupe, Sonora, en 2016.

Regina, género masculino, 19 años, cursó hasta 3º de primaria, originario de Cochoapa El Grande, Guerrero, hizo la entrevista Josefina Díaz en la colonia Guadalupe Hidalgo, Estado de México, en 2017.

René, género masculino, 16 años, cursó hasta 1º de primaria, originario de Santa Anita, Guerrero, hizo la entrevista Josefina Díaz en la colonia Guadalupe Hidalgo, Estado de México, en 2017.

Rodrigo, género masculino, 16 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Tonalapan, Mecayapa, Veracruz de Ignacio de la Llave, hizo la entrevista Carlos Rodríguez en el Campamento Patricia, Sinaloa, en 2016.

Rosa, género femenino, 16 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de San Juan Cotzocón, Oaxaca, hizo la entrevista Josefina Díaz en el Campamento Patricia, Sinaloa, en 2016.

Sara, género femenino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de San Salvador el Seco, Puebla, hizo la entrevista Carlos Rodríguez en el Campamento Patricia, Sinaloa, en 2016.

Sebastián, género masculino, 29 años, cursó hasta 4º de primaria, originario de Guerrero, hizo la entrevista Miguel Cedeño en Palmillas, Hidalgo, en 2017.

Sofía, género femenino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Chilapa, Guerrero, hizo la entrevista Josefina Díaz en el Campamento Nuevo, Sinaloa, en 2016.

Tábata, género femenino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Hermosillo, Sonora, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento el Pañuelo, Sonora, en 2016.

Ulises, género masculino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Chilapa, Guerrero, hizo la entrevista Carlos Rodríguez en el Campamento la Paloma, Sinaloa, en 2016.

Urelio, género masculino, 15 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Huijuco, Guerrero, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Tlaltizapán, Morelos, en 2016.

Uri, género masculino, 13 años, cursó hasta 2º de secundaria, originario de Chilapa, Guerrero, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Tlaltizapán, Morelos, en 2016.

Virgilio, género masculino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originario de Morelos, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Tlaltizapán, Morelos, en 2016.

Yerai, género femenino, 16 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Agueyo, Morelos, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento Leopoldo Linares, Morelos, en 2016.

Yolanda, género femenino, 14 años, cursó hasta 3° de secundaria, originaria de Campo Zaragoza, Sonora, hizo la entrevista Teresa Rojas en el Campamento el Pañuelo, Sonora, en 2016.

Personas que realizaron las entrevistas

Carlos Rodríguez. Profesor e investigador en el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE); Universidad Iberoamericana Ciudad de México. Fue el coordinador del proyecto.

Graciela Carrazco. Participó como investigadora en el proyecto "El éxito escolar de alumnos en condiciones adversas. Relatos de vida y trayectorias escolares de hijos de jornaleros agrícolas migrantes" desarrollado en 2016.

Gloria Gracida Martínez, Egresada de la Maestría en Investigación y Desarrollo de la Educación de la Universidad Iberoamericana. Docente en la Telesecundaria No. 45 San Quintín Baja California. Participó como investigadora asociada en el proyecto "El éxito escolar de alumnos en condiciones adversas. Relatos de vida y trayectorias escolares de hijos de jornaleros agrícolas migrantes".

Josefina Díaz. Estudiante de la Maestría en Investigación y Desarrollo de la Educación. Elaboró el artículo "Rezago educativo de niñas, niños y adolescentes jornaleros agrícolas migrantes en el Estado de México" presentado como trabajo final de graduación en diciembre de 2019.

Laura Alegre. Asistente de investigación en el proyecto de investigación "Condiciones socioeconómicas y educativas de hijos de jornaleros agrícolas migrantes en situación de abandono escolar" desarrollado en 2017.

Miguel Cedeño. Elaboró la tesis "Experiencias educativas de jóvenes mixtecos de familias de jornaleros agrícolas migrantes: estudio fenomenológico del derecho a la educación", presentada en septiembre de 2018.

Teresa Rojas. Profesora e investigadora, Universidad Pedagógica Nacional sede Ajusco. En 2016 realizó una estancia académica en la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México y participó como investigadora en el proyecto “El éxito escolar de alumnos en condiciones adversas. Relatos de vida y trayectorias escolares de hijos de jornaleros agrícolas migrantes”.